طلاب المرحلة الثانوية العامة

بين الطموح والقدرة

الطبعة الأولى

١٤٣٧هـ – ٢٠١٦م

الناشر : دار زهور المعرفة والبركة

٣ ش مكة المكرمة الطريق الأبيض أرض اللواء الجيزة

٠١٠٠٠٧٤١١٦٤ – ٠١٢٢٦٤٠٦٤٨٩

البريد الالكتروني : yuness2005@hotmail.com

طلاب المرحلة الثانوية العامة
بين الطموح والقدرة

ريحان مجدي يحيى محمد
ماجستير في علم النفس التربوي



دار زهور المعرفة و البركة
٢ ش مكة المكرمة – أرض اللواء – الجيزة
ت ٠١١١٢١٩٩٦٦٩٦ – ٠١٢٢٩٠٦٩٣١٨

محمد ريحان مجدي يحيى

طلاب الثانوية العامة بين الطموح والقدرة / ريحان مجدي يحيى محمد

: الجيزة " دار زهور المعرفة والبركة ، ٢٠١٦ م

س/ م : ٢٤ × ١٧

رقم الإيداع : ٢٠١٦ / ١٧٨٦٢

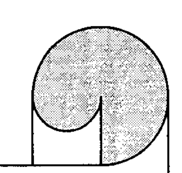
تدمك : ٩٧٨٩٧٧٥١٧٢٤٣٣

الطلبة علم نفس .

علم نفس تربوي

أ– العنوان ٣٧٠.١٥





الإهداء

إلى من أخرجنا من الظلمات إلى النور وهدانا الصراط المستقيم

بإذن الله العزيز الحكيم ، إلى سيدنا محمد ﷺ ..

إلى والدي الحبيب الذي بذل الغالي والنفيس من أجلنا ..

إلى أمي نبع الحب والحنان التي ببركة دعائها أنال التوفيق ..

إلى أخواتي عبق الماضي اللاتي شددن عضدي في مسيرتي ..

إلى شذى عمري وقرة عيني زهرة الحاضر ، وأمل المستقبل :

ريتال ..

أهدي ما وفقني الله به من جهد متواضع لكم جميعاً ، وأسأل

المولى عز وجلَّ أن يتقبله ، وينفع به ، إنه نعم المولى ونعم

النصير ..

المقدمة

هذا الكاتب مأخوذ عن دراسة بعنوان " فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة من مستويات تحصيلية مختلفة " التي حصلت فيها الباحثة على درجة الماجستير بتقدير ممتاز، وتهدف الدراسة إلى التعرف على وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث ، وبين طلاب التخصص العلمي والأدبي ، وبين الطلاب المتفوقون والمتوسطون وضعيفي التحصيل دراسياً على كل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح ، وتكونت عينة الدراسة النهائية من (٧٤٣) طالباً وطالبة ، من طلاب الصف الثاني بالتعليم الثانوي العام منهم (٣٣٧ طالباً و ٤٠٦ طالبة) من الطلاب المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل الدراسي ، و(٣٥٥ من طلاب القسم الأدبي ، و٣٨٨ من طلاب القسم العلمي) ، وتم استخدام مقياس فعالية الذات الأكاديمية إعداد الباحثة ، ومقياس مستوى الطموح .

ريحان مجدي

غرة رمضان المعظم ١٤٣٦



الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

- تساؤلات الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- منهج الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة



مدخل إلى الدراسة

مدخل لفعالية الذات الأكاديمية

تزايد الاهتمام في الآونة الأخيرة بمفهوم فعالية الذات الأكاديمية ، حيث تعد فعالية الذات الأكاديمية من المتغيرات النفسية المهمة التي توجه سلوك الفرد ، وتسهم في تحسين وزيادة مستوى تحصيله الدراسي، فالمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته لها دور مهم في تحقيق أهدافه، وبالتالي تحقيق النجاح الدراسي المرغوب فيه .

وترى (Ames, 1992) أن لفعالية الذات دور مهم في توجيه السلوك نحو تحقيق أهداف محددة ، فالطلاب ذوي فعالية الذات نحو التفوق الدراسي يكون سلوكهم موجهاً نحو تطوير مهارات جديدة وتحسين مستوى الكفاءة لديهم على أساس معايير الذات مما يسهم بدرجة كبيرة في نجاحهم وتفوقهم . (1)

مدخل لمستوى الطموح

تبحث هذه الدراسة أيضاً في متغير مستوى الطموح ، حيث إن لمستوى الطموح دوراً مهماً في حياة الفرد والمجتمع وفي عملية التعلم

---

(1) أمل أبو زيد محمد مرسي ، ٢٠١٣ ، فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة المتفوقين دراسيا ونظرائهم من ذوي التخلف الدراسي ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة حلوان.

الإنساني ، مما يلقي الضوء على ملامح المستقبل من حيث مشكلات التطور والتخلف للمجتمع بين الأفراد ، ولعل إنجازات الأفراد وتقدم المجتمعات تعتمد في الأساس على توافر قدر مناسب من الطموح .

ويحظى مستوى الطموح باهتمام بالغ من جانب الباحثين والمشتغلين في مجال علم النفس منذ أن قدم "أسحق رمزي ١٩٤٦" مصطلح مستوى الطموح للقارئ العربي، وظهر ذلك بوضوح في هذا الكم الهائل من البحوث والدراسات التي احتل فيها موضوع الطموح مكاناً بارزاً ، حيث يلقي مستوى الطموح لدى الأفراد الضوء على ملامح المستقبل ، فمستوى الطموح هو الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في المجالات التعليمية أو المهنية أو الأسرية أو الاقتصادية ويحاول تحقيقها ، ويتأثر بمجموعة من المؤثرات الخاصة بشخصيته أو بالبيئة المحيطة به . [1]

ويعد مستوى الطموح أحد المتغيرات ذات التأثير البالغ فيما يصدر عن الإنسان من نشاط . ولعل الكثير من إنجازات الأفراد وتقدم الأمم والشعوب يرجع إلى توفُّر القدر المناسب من مستوى الطموح ، بالإضافة إلى توفر العوامل الأخرى التي تساعد على هذا الإنجاز ، فضلاً عن ارتباط مستوى الطموح بالكفاية الإنتاجية ، حيث إنه من المعروف أن الكفاية الإنتاجية – كمّاً ونوعاً – ترتبط ارتباطاً إيجابيّاً بالمستوى العالي من الطموح . [2]

([1]) جيهان علي السيد سويد ، ٢٠١١ ، تقدير مستوى الطموح الغيري والنظرة التكاملية للسلوك الانساني "دراسة نظرية ، تحليلية وتفسيرية "، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد ٢٢ ، العدد ٧٤ ، فبراير ٢٠١٢ ، ص ١٤٧ – ١٩٩ .

([2]) كاميليا إبراهيم عبد الفتاح ، ٢٠٠٧ ، مستوى الطموح والشخصية ، ط٤ ، دار الزهراء ، الرياض ، لبنان . ص ٥ .

وتوصلت دراسة (رشا محمد ، ٢٠١١) إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى الطموح وتقدير الذات ، حيث إن التنشئة الاجتماعية السليمة وخبرات النجاح والفشل وإمكانيات الفرد الذاتية وقدراته وفكرته عن ذاته تؤدي إلى رفع مستوى الطموح .

وقد أصبح المعلمون الآن يقدِّرون الطالب ذا الأهداف الطموحة ، والذي يعمل بجد ليحقق تقدُّماً ليصل لأهدافه ، كما لم يعد خفيّاً الآن على المهتمين بمجال التعليم أن الطالب الذي يضع لنفسه أهدافاً فيها نوع من التحدي يشعر عادة بمعنى وأهمية الهدف ، ويتعلَّم أكثر من غيره ، لهذا لم يعد غريباً أن يصبح تنمية الطموح لدى الطلاب مطلباً عالميّاً وأولوية يهتم بها الجميع . (١)

مدخل لمرحلة المراهقة

وتجرى هذه الدراسة على عينة من المراهقين ، وتقول " كلير فهيم " إن المراهقة هي تلك المرحلة الحاسمة التي ينسلخ فيها الطفل من محيط العائلة المحدودة الدافئ، ليدخل العالم الواسع فيقف فيه على رجليه – إذا جاز التعبير – ويجابه قضاياه ومشاكله بنفسه ويقدم مساهمة شخصية في بنائه وتطويره . (٢)

ولمرحلة المراهقة خصوصية معينة في حياه الإنسان، وهي ما يطلق عليها بعض الباحثين بالمرحلة الحرجة ففيها تبدأ الشخصية بالنضوج ، وعلى أعتابها ينظر المراهق إلي الأفق ويطمح في الوصول إلى الكثير

(1) Quaglia and Cobb , 1996 , 127.

(2) كلير فهيم (١٩٨٧) ، المشاكل النفسية للمراهق ،ط٢، دار الثقافة ، ص ٦٤

من الأشياء . وتتميز نظرة المراهق إلى المستقبل بالكثير من المثالية، فهو يريد أن يبني بيتاً، أو يشتري سيارة، أو يحصل على وظيفة وسيفعل كذا وكذا وكل هذا في مخيلته، وبذلك يتميز طموح المراهق بالارتفاع في هذه المرحلة، وهذا ما أكدت عليه هيرلوك ١٩٧٨ " في أن المراهق المدرك لقدراته وإمكانياته ، تزداد ثقته بنفسه مع كل نجاح، ويكون لديه مفهوم موجب عن ذاته مما يؤدي بدوره لارتفاع مستوى طموحه" . [١]

ويبدي كل من الذكور والإناث عند كل مستوى عمري ما بين سن (١٢-٢٠) عاماً رغبة قوية في أن يتملَّكوا ناصية أمورهم ، أي أن يحدد كل منهم مساره بنفسه ويكون ذاتي التوجه Self direction ، وأن يضع كل منهم لنفسه أهدافاً تعتبر مهمة لديه ، ويبذل قصارى جهده في سبيل تحقيقها ، بحيث يكون منتجا . [٢]

ولأهمية هذين المفهومين فإني سأحاول في هذه الدراسة الكشف عن فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ، ومدى علاقة ذلك بمتغيرات أخرى كالجنس ، والتخصص الدراسي ، والمستوى الدراسي ، وذلك بتطبيق مقياس فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح .

([1]) توفيق محمد توفيق شبير ، ٢٠٠٥ ، دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر بغزة .

([2]) إبراهيم زكي علي قنقوش ، ١٩٨٩، سيكولوجية المراهقة ، ط٣ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ٣١٨ .

الطموح والقدرة

يشير بعض الباحثين إلى أن فعالية ذات الفرد تعتبر إحدى المخرجات السلوكية والتي تتحدد في ضوء توجهات أهداف الفرد ومستوى وطبيعة تلك الأهداف تلك التي تتحدد في ضوء مستوى طموحه ، لذا فالفرد الطموح ذو الدرجات المرتفعة من فعالية الذات يميل إلى بذل الجهد والنشاط والمثابرة في مواجهة العقبات في ضوء الأهداف التي يضعها لنفسه . (١)

كما يقوم مستوى الطموح بدور هام في تنوع الجهد وتحديد مستواه وكذلك في إحداث شحنات موجبة أو سالبة في القوة النفسية اللازمة لتحقيق الهدف ، كما يشكل بعداً أساسيّاً في تكوين البيئة النفسية للفرد ومجال نشاطه ، على أساس أن توقعات الفرد من النجاح والفشل هي التي سوف تحدد قوة اندفاعه تجاه هدفه ، خاصة وأن هذه التوقعات تقوم على معرفة الهدف ، وأيضا معرفة الفرد لذاته ، أي فكرته عن نفسه . (٢)

غير أن فكرة المرء عن نفسه كثيراً ما تكون غير واضحة أو غير صحيحة ، وبما أن مستوى الطموح يتأثر نوعه ومداه بهذه الفكرة ، لذلك نرى المغرور المصاب بتضخم خبيث في شعوره بأهميته وتقديره لذاته

---

(1) محمد سليمان سالم البلوي ، ٢٠٠٩ ، برنامج تدريبي لتحسين فاعلية الذات وأثره على تنمية مهارة حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بالمملكة العربية السعودية ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

(2) محمد رفقي عيسى ، ١٩٨٨ ، الدافعية – دراسة نقدية مع نموذج مقترح ، دار القلم ، الكويت ، ٤٦

نراه يضع لنفسه مستوى طموح أعلى بكثير من مستوى اقتداره ، أي مستوى قدراته العقلية فلا يصيبه من ذلك إلا الفشل ، أما المصاب بضمور شديد في تقديره لذاته أو من كان شديد الحساسية لنقد المجتمع، فيكون مستوى طموحه في العادة دون مستوى اقتداره بكثير لأنه يرى الفشل خطرا يهدد احترامه لنفسه. [1]

أسباب رسوب الكثير من الطلاب الأذكياء

ومن خلال عملي كأخصائية نفسية بالمرحلة الثانوية العامة ، بدأ إحساسي بالمشكلة أثناء تعاملي مع طالبات المدرسة عند دخولي الحصص المدرسية وتحدثي مع الطالبات ، فقد لاحظت أن بعض الطالبات وصلن إلى المرحلة الثانوية العامة ومع ذلك بدأ بعضهن يرسب في مادة دراسية أو أكثر في امتحانات الشهر أو الفصل الدراسي، وذلك على الرغم من ارتفاع نسبة ذكائهن ونجاحهن في السنوات السابقة ، وعند البحث عن العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي ، وجد أن بعضها يتمثل في:

- عدم قدرة الطالبة على فهم ذاتها الأكاديمية .
- أن الكثير من الطالبات ليس لديهن هدف واضح ومحدد حول مستقبلهن .
- أنهن لا يردن تحديد أي كلية يحلمن بها حتى لا ينصدمن بالمجموع ، وذلك نابع من إحساسهن بالفشل وأنهن يرون أنهن غير

([1]) أحمد عزت راجح (١٩٨٥) ، أصول علم النفس ، دار المعارف ، ١٢٥ .

قادرات على الحصول على مجموع عال يؤهلهن للدخول إلى الكلية التي يردنها ، ومنهن طالبة حاصلة على المركز الأول في الصف الأول الثانوي ، وهذا يعتبر نذير خطر على نموهن النفسي والاجتماعي والتعليمي ، وبالتالي لا يستطعن التقدم حتى على المستوى الدراسي .

علاقة فعالية الذات ومستوى الطموح

والبعد الأخر لمشكلة هذه الدراسة تتمثل في العمر الذي تتناوله ، وهو عمر طلبة وطالبات المرحلة الثانوية العامة ، هؤلاء الطلاب الذين يقعون ما بين مرحلة المدرسة، ومرحلة الانخراط في الحياة الجامعية بما تحمله من مسئوليات جديدة ، وحصاد هذه المرحلة قد يكون له الدور الفيصل في تحديد المسار الجامعي أو المهني للطالب ، ويرى "بروت وبرون" أن هذه المرحلة باختصار مرحلة مهمة وحساسة بالنسبة للطالب والمحيطين به ، وغالباً ما ينظر إليها على أنها مرحلة مسببة للتوتر والإزعاج للآباء والمعلمين .(١)

وبناء عليه فإنه يكون من المهم دراسة طموح الطلاب في بدايات المرحلة الثانوية ؛ وذلك لفهم وإحداث التغيير في التحصيل الدراسي والاختبار الأكاديمي للطلاب .(٢)

وقد أكدت العديد من الدراسات على وجود علاقة بين فعالية الذات ومستوى الطموح ، ومن هذه الدراسات، دراسة (محمد توفيق ، ٢٠٠٢)

---

(1) Prout and Brown , 2007 , 7
(2) Strand and Winston , 2008 , 3

و(غالب المشيخي ، ٢٠٠٩) حيث إن مدى ما يملك الفرد من إمكانيات يحدد على أساسه مستوى طموحه .

وفي ضوء هذه المرحلة التي تشهد تغييراً سريعاً وشاملاً في كافة جوانب الحياة وبالتالي تتوقع الباحثة أن العوامل التي تؤدى إلى ارتفاع مستوى الطموح أيضاً تغيرت لذلك أسعى إلى التعرف على تأثير هذا التطور السريع في سمات شخصية الإنسان وعلى وجه الخصوص الطلاب المراهقين بالمرحلة الثانوية العامة ، مع دراسة الفروق بين الجنسين والتخصص الدراسي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح ، ودراسة الفروق بين المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسيّاً من أفراد العينة على مقياس مستوى الطموح وفعالية الذات الأكاديمية .

تساؤلات الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية :-

١- ما مستوى فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح عند كل من الذكور والإناث ؟

٢- ما مستوى فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح عند كل من الطلاب ذوي التخصص العلمي والطلاب ذوي التخصص الأدبي؟

٣- ما مستوى فعالية الذات الأكاديمية ، ومستوى الطموح عند كل من المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً ؟

أهداف الدراسة

١- الكشف عن الفروق بين درجات الذكور والإناث في كل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة .

٢- الكشف عن الفروق بين درجات الطلاب ذوي التخصصات العلمية وذوي التخصصات الأدبية في كل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة .

٣- الكشف عن الفروق بين المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً في كل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة .

أهمية الدراسة

يمكن إيجاز أهمية الدراسة على النحو التالي :

١ - أن الدراسة تعني بفئة المراهقين ، الذين تقع على عاتقهم مسئولية المجتمع في المستقبل ، إذ هم عماد الأمة ، ورجال المستقبل ، فبصلاحهم تصلح الأمة ، وتتبوأ مكانتها بين أمم الأرض .

٢- تحديد طبيعة فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية ، الأمر الذي يمكن أن يسهم في تحديد أسس تحسين هذا الجانب الهام من جوانب شخصية الطالب في هذه المرحلة التعليمية المهمة .

٣ – من خلال نتائج الدراسة يمكن معرفة طبيعة الفروق بين الطلاب (ذكور وإناث) ، وبين طلاب التخصص العلمي والأدبي ، وبين المتفوقون والمتوسطون وضعيفي التحصيل دراسياً في فعالية الذات الأكاديمية.

٤– من خلال نتائج الدراسة يمكن معرفة طبيعة الفروق بين الطلاب (ذكور وإناث) ، وبين طلاب التخصص العلمي والأدبي ، وبين المتفوقون والمتوسطون وضعيفي التحصيل دراسياً في مستوى الطموح ، ومن ثم العمل على تنمية تلك الفروق وصقلها مع الذين لديهم مستوى طموح منخفض بهدف تحقيق أقصى ما يمكن من الغايات في مجال العمل التربوي .

٥– تفيد هذه الدراسة المعنيين من أولياء الأمور، والمدرسين، والمرشدين، والمربيين في توفير البيئة المناسبة لنمو مستوى الطموح، وتفتحه بالشكل السليم، وكذلك في الكشف عن ذوي الطموح المرتفع، واستغلال هذا الطموح بما يعود بالفائدة على المجتمع.

٦– قد تسهم نتائج هذه الدراسة في إعداد برامج إرشادية لتنمية فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة .

إجراءات الدراسة

المنهج المستخدم :

استخدمت الباحثة المنهج السببي المقارن Causal Comparative Method وذلك لأن الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن الفروق بين الذكور

والإناث في كل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح ، والكشف عن الفروق بين طلاب التخصص العلمي والأدبي في كل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح ، والكشف عن الفروق بين الطلاب المتفوقين والمتوسطين وضعاف التحصيل دراسياً في كل من فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح .

ويقصد بالمنهج السببي المقارن هو ذلك المنهج الذي يهدف إلى استنتاج الأسباب الكامنة أو العوامل المسئولة عن الفروق الموجودة بين مجموعات من الأفراد على بعض المتغيرات التابعة .[1]

٢ـ عينة الدراسة

تحددت عينة الدراسة بطلاب الصف الثاني بالتعليم الثانوي العام بقسميها العلمي والأدبي، وذلك بالمدارس التابعة لإدارة مصر القديمة وحلوان التعليمية بمحافظة القاهرة ، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٧٤٣) طالباً وطالبة ، من الطلبة المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل الدراسي، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٤/ ٢٠١٥ .

عدد أفراد العينة والمدارس تبعاً لنوع الجنس، والتخصص الدراسي

([1]) علي ماهر خطاب (١٩٩٨) ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧ .

الإدارة	اسم المدرسة	التخصص الدراسي		النوع		المجموع
		علمي	أدبي	ذكور	إناث	
مصر القديمة التعليمية	مصر القديمة الثانوية بنات	١٠٣	٧٨	–	١٨١	١٨١
	النيل الثانوية بنات	٨٦	٨٩	–	١٧٥	١٧٥
	جيهان السادات الثانوية بنات	١٦	٣٤	–	٥٠	٥٠
	الفسطاط العسكرية الثانوية بنين	٥٠	٣٠	٨٠	–	٨٠
	الملك الصالح الثانوية بنين	٤٤	٥٨	١٠٢	–	١٠٢
حلوان التعليمية	صلاح سالم الثانوية بنين	٣٨	٥٨	٩٦	–	٩٦
	الشهيد عاطف السادات الثانوية بنين	٥١	٨	٥٩	–	٥٩
المجموع		٣٨٨	٣٥٥	٣٣٧	٤٠٦	٧٤٣
النسبة المئوية		%٥٢	%٤٨	%٤٥	%٥٥	%١٠٠

٣- أدوات الدراسة:

* مقياس فعالية الذات الأكاديمية: (إعداد الباحثة)

* مقياس مستوى الطموح : إعداد محمد عبد التواب وسيد عبد العظيم(٢٠٠٦) .

تعريف المتفوق دراسيا

تعرف (أمل مرسي ، ٢٠١٣) المتفوقين دراسياً بأنهم هم فئة الطلبة الذين حصلوا على نسبة تحصيلية بلغت ٧٥% فأعلى من المجموع الكلي للدرجات .

ويعرفه (عبد التواب عوض ، ٢٠٠٩) بأنه هو ذلك التلميذ الذي يحصل على درجة ٨٥% من الدرجة الكلية أو أكثر بعد دراسته لمقرر دراسي أو عدة مقررات دراسية ، ويقدر بالدرجات التي يحصل عليها في الاختبارات التحصيلية والتي تعكس مدى تقدمه.

ويعرف (عبد الرحمن القحطاني ، ٢٠٠٨) المتفوقون دراسياً بأنهم الطلاب الذين حصلوا على نسبة ٩٠% فأكثر في الصف الثاني الثانوي.

تعريف الباحثة للمتفوق دراسياً :

هو الطالب الذي يضعه مجموع درجاته في امتحان نهاية العام الدراسي للصف الأول الثانوي ضمن الإرباعي الأعلى لمجموعة الطلاب التي ينتمي إليها .

تعريف الطالب العادي أو المتوسط :

يعرفه (عبد الرحمن عبد الله القحطاني ، ٢٠٠٨) بأنهم الطلاب الذين حصلوا على نسبة تتراوح ما بين (٦٠ – ٨٠ %) في الصف الثاني الثانوي في نفس الامتحان .

تعرفه (أمل أبو زيد ، ٢٠١٣) بأنهم هم فئة الطلبة الذين حصلوا على نسبة تحصيلية أقل من ٧٥% وأعلى من ٥٠% من المجموع الكلي للدرجات .

تعريف الباحثة للطالب العادي (المتوسط) :

هو الطالب الذي يضعه مجموع درجاته في امتحان نهاية العام الدراسي للصف الأول الثانوي ضمن الإرباعي الأوسط لمجموعة الطلاب التي ينتمي إليها .

تعريف الباحثة للضعيف تحصيليًا :

هو الطالب الذي يضعه مجموع درجاته في امتحان نهاية العام الدراسي للصف الأول الثانوي ضمن الإرباعي الأدنى لمجموعة الطلاب التي ينتمي إليها .

***

الفصل الثاني

الإطار النظري

- أولاً : فعالية الذات الأكاديمية
- ثانياً : مستوى الطموح
- ثالثاً : طالب المرحلة الثانوية



الإطار النظري

يتناول هذا الفصل المفاهيم الأساسية والإطار النظري لمتغيرات الدراسة وهي :

أولاً : فعالية الذات الأكاديمية .

ثانياً : مستوى الطموح .

ثالثاً : المراهقة .

وفيما يلي عرض تفصيلي لكل محور من محاور الإطار النظري .

أولا. فعالية الذات الأكاديمية Academic Self – Efficecy

يعتبر نموذج فعالية الذات من المكونات الهامة للنظرية المعرفية الاجتماعية Social – Cognitive Theory عند باندورا Bandura، والتي تفترض أن سلوك الفرد والبيئة ، والعوامل الاجتماعية تتداخل بدرجة كبيرة ، فالسلوك الإنساني في ضوء نظرية "باندورا" يتحدد تبادلياً بتفاعل ثلاثة مؤثرات هي : العوامل الذاتية Personal Factors ، والعوامل السلوكية Behavioral Factors ، والعوامل البيئية Environmental Factors . (1)

---

(1) أمل مرسي، ٢٠١٣ ، مرجع سابق ، ص ٢٦ .

وقد قامت نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا على مجموعة من الافتراضات النظرية [1] منها :

١- إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي ، كالتنبؤ أو التوقع ، وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز .

٢- يتعلم الفرد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ويسمح الاكتساب السريع للمهارات المعقدة، التي ليس من الممكن اكتسابها عن طريق الممارسة .

٣- يمتلك الفرد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال ، والاختيار لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج، والاتصال بالأفكار المعقدة وتجارب الآخرين .

٤- يمتلك الفرد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكه ، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية التي تؤثر على السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقيمون سلوكهم بناء على هذه المعايير ، وهذا يمكنهم من بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

---

(1) نيفين المصري ، ٢٠١١ ، قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ص ٤٦-٤٧ .

٥- يمتلك الفرد القدرة على التأمل الذاتي والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية، وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في السلوك.

٦- إن قدرات الفرد هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية العصبية المعقدة التي تتفاعل مع بعضها لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة.

٧- تتفاعل الأحداث البيئية والعوامل الداخلية مع السلوك بطريقة متبادلة ، فالأفراد يستجيبون معرفيًا وانفعاليا وسلوكيًا إلى الأحداث البيئية، ومن خلال القدرة المعرفية يمارسون التحكم في سلوكهم الذاتي، والذي يؤثر على الحالات المعرفية والانفعالية، وهذا يترجمه مبدأ الحتمية المتبادلة الذي يعتبر من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية .

تعريف فعالية الذات الأكاديمية:

يعرف باجرز "Pajares 1997" فعالية الذات الأكاديمية على أنها مدركات الطلاب عن قدراتهم التي تؤهلهم لتحقيق النجاح الدراسي في مادة دراسية أو مجموعة من المواد [1]

وتعرفها منى السيد [2] بأنها " هي قوة اعتقاد الطالب في القيام بالمهام والأنشطة الأكاديمية بنجاح مع الرغبة في بدء السلوك والسعي المستمر

([1]) أمل مرسي ، ٢٠١٣ ، مرجع سابق ،ص ٢٦ .

([2]) منى حسن السيد (٢٠٠١) ، اثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب علـ فعالية الذات ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، مجلد ١١ ، عدد ٢٩ ، فبراير ، ص ١٥١ – ٢٠٠ .

لتحقيق النجاح الدراسي المرغوب فيه والمثابرة في مواجهة المواقف التحصيلية الصعبة" .

ويعرفها محمد عبد السلام[1] بأنها " تعبير عن معتقدات الطالب عن قدراته واستعداداته ودوافعه التي تمكنه من الأداء الجيد ومن التفاعل مع الحياة الأكاديمية الجامعية بنجاح في سبيل تحقيق أهدافه ".

ويعرفها محمد عبد المعطي[2] بأنها " إدراك الطالب لمدى قدرته على التحصيل ، وأداء السلوك الفعال ، وبذل الجهد والمثابرة ، لإنجاز الأعمال والأنشطة المرتبطة بمواقف حياته الدراسية لتحقيق أهدافه بنجاح " .

ويعرفها عبد العزيز حسب الله [3] بأنها إدراك الطالب لمستوى أو كفاءة إمكاناته أو قدراته الذاتية وما تنطوي عليه من مقومات معرفية ، ومهارات اجتماعية ، وسلوكية لازمة لمواجهة المواقف والمهام الأكاديمية ، لتحقيق النجاح الأكاديمي المرغوب .

---

(1) محمد عبد السلام سالم غنيم (٢٠٠٢) ، طبيعة فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة ، مجلد المؤتمر العلمي السنوي العاشر ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ١٣- ١٤ مارس ص ٦٦- ٩٨ .

(2) محمد عبد المعطي ، ٢٠٠٤ ، المساندة الاجتماعية والمساندة الأكاديمية وفعالية الذات الأكاديمية في ضوء مستويات متباينة من التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول بالتعليم الثانوي العام ، دراسات تربوية واجتماعية ، مجلد ١٠ ، عدد ٤ ، ٢٠٧ .

(3) عبد العزيز محمد حسب الله (٢٠١٢) ، مفهوم فعالية الذات الأكاديمية وبعض المفاهيم المرتبطة به " دراسة مقارنة "، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، مجلد ٢٥ ، العدد الثاني ، ص ١٠٥ – ١١٧ .

وتعرف الباحثة فعالية الذات الأكاديمية بأنها " معتقدات الطالب عن قدرته على التحصيل الدراسي والتغلب على الصعوبات التحصيلية التي تواجهه في تخصصه ، والقدرة على تنظيم وقته الدراسي ، والثقة في قدرته على مواجهة الموقف الاختباري بنجاح ، وكفاءته في القيام بالتكليفات الدراسية المطلوبة ؛ وذلك لتحقيق النجاح الدراسي المرغوب فيه ".

مصادر تشكيل فعالية الذات.

اقترح ألبرت باندورا (Bandura , 1977 ,195- 200) أربعة مصادر رئيسية يمكن أن يستخدمها الأفراد عندما يشكلون أحكام فعالية الذات لديهم ، هي :

١- الإنجازات الأدائية Accomplishments Performance:

وتمثل المصدر الأكثر تأثيراً في فعالية الذات لدى الفرد لأنه يعتمد أساساً على الخبرات التي يمتلكها، فالنجاح عادة يرفع توقعات الفعالية بينما الإخفاق المتكرر يخفضها ، كما أن الأشخاص الذين لديهم إحساس منخفض بفعالية الذات يبتعدون عن المهام الصعبة ويتجهون إلى إدراكها كتهديدات شخصية، ويمتلكون مقدرة ضعيفة في تحقيق أهدافهم ، ويعزون إخفاقهم إلى نقص قدراتهم وضعف مجهوداتهم ، مما يؤدي إلى نقص جديد لفعالية الذات لديهم ، وعلى العكس الأشخاص الذين لديهم إحساس مرتفع بفعالية الذات فهم يقدمون على المهام الصعبة كنوع من التحدي وترتفع مجهوداتهم في المواقف الصعبة،

ونجاحهم يزيد فعالية الذات لديهم ، ولديهم سرعة في استرداد الإحساس بفعالية الذات عقب الفشل . (1)

فالخبرات والإنجازات الأدائية السابقة لها تأثيرات كبيرة على فعالية الذات لدى الفرد ، وخاصة تلك التي تحقق للفرد فيها النجاح ، ولهذا يشير . (2) إلى ما يلي:

- إن النجاح في الأداء يزيد من مستوى فعالية الذات بما يتناسب مع صعوبة المهمة أو العمل .
- إن الأعمال التي يتم إنجازها بنجاح من قبل الفرد معتمداً على نفسه تكون أكثر تأثيراً على فعالية ذاته من تلك الأعمال التي يتلقى فيها مساعدة من الآخرين .
- إن الإخفاق المتكرر يؤدى في أغلب الأحيان إلى انخفاض فعالية الذات ، وخاصة عندما يعلم الشخص أنه قد بذل أفضل ما لديه من جهد .

ويضيف فتحي الزيات أن المدى المحدد لاستقرار وعى الفرد بفعاليته الذاتية من خلال ممارسته للخبرات أو تحقيقه للإنجازات يتوقف على المحددات التالية : فكرته المسبقة عن إمكاناته وقدراته ومعلوماته ، وإدراك الفرد لمدى صعوبة المهمة أو المشكلة أو الموقف ، والجهد

(1) محمد الشافعي ، ٢٠٠٨ ، مقياس فعالية الذات العامة- كراسة التعليمات ، مكتبة الأنجلو المصرية ص ١٤

(2) جابر عبد الحميد، ١٩٩٠ ، نظريات الشخصية – البناء- الديناميات – النمو – طرق البحث – التقويم ، دار النهضة العربية ، ص ٤٤٣ .

الذاتي النشط الموجه ، وحجم أو كم المساعدات الخارجية التي يتلقاها الفرد ، والظروف التي خلالها يتم الأداء أو الإنجاز ، والخبرات المباشرة السابقة للنجاح أو الفشل ، وأسلوب بناء الخبرة أو الوعي بها وإعادة تشكيلها في الذاكرة ، والأبنية القائمة للمعرفة والمهارة الذاتيتين والخصائص التي تميزها[1] •

وترى الباحثة أن الإنجازات الأدائية تمثل أداء الفرد وخبراته السابقة المباشرة ، وأن الأداء الناجح بصفة عامة يزيد من فعالية الذات لدى الفرد ، بينما الإخفاق المتكرر في الأداء قد يؤدي إلى خفض فعالية الذات .

٢- الخبرات البديلة Vicarious Experience:

وهي الخبرات التي يكتسبها الفرد من ملاحظته لأداء الآخرين ، فملاحظة الآخرين وهم ينجحون يزيد من فعالية الذات لديه ، أما ملاحظة الآخرين وهم يفشلون فيؤدي إلى انخفاض فعالية الذات . [2]

ويرى باندورا أن تقدير فاعلية الذات يتأثر بالخبرات البديلة والتي يقصد بها اكتساب الخبرة من رؤية الآخرين المشابهين وهم يؤدون الأنشطة بنجاح - النماذج الاجتماعية - حيث تزيد رؤية الفرد للمشابهين له وهم يؤدون الأنشطة بنجاح من جهده المتواصل وترفع

---

(1) فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها ، سلسلة علم النفس المعرفي (٦)، جـ ٢ " مدخل ونماذج ونظريا ت" ، دار النشر للجامعات ، ص ٤٩٢ .

(2) محمد الشافعي ، ٢٠٠٨ ، مرجع سابق ، ١٥

معتقداته لأنه يمتلك نفس الإمكانات اللازمة للنجاح ويستطيع أن يولد توقعات من المشاهدة والتي تحسن أداؤه بالتعلم من المشاهدة للنماذج.(١)

٣- الإقناع اللفظي Verbal Persuasion :

أي الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والاقتناع بها من قبل الفرد ، أو المعلومات التي تأتي للفرد لفظيًا عن طريق الآخرين، وهو ما قد يكسبه نوع من الترغيب في الأداء أو العمل ، ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولته لأداء المهمة . (٢)

ويذكر جابر عبد الحميد (٣) أن تأثير هذا المصدر محدود ومع ذلك فإن الإقناع اللفظي في ظل الظروف السليمة يتمكن من رفع فعالية الذات، ولكي يتحقق ذلك ينبغي أن يؤمن الفرد بالشخص القائم بالإقناع والنصائح ، أو بالتحذيرات التي تصدر عن شخص موثوق به لما لها من تأثير أكبر في فعالية الذات عن تلك التي تصدر عن شخص غير موثوق به .

٤-الحالات الفسيولوجية والانفعالية Physiological and Emotional States :

وتمثل المصدر الأخير للحكم على فعالية الذات ، ويشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا، وذلك مع الأخذ في الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل القدرة

Gist & Mitchell , 1992 , 189 (1)

Bandura , 1977 ,198 (2)

(3) جابر عبد الحميد ، ١٩٩٠ ، مرجع سابق ، ٤٤٤ .

المدركة للنموذج ، والذات ، وصعوبة المهمة ، والمجهود الذي يحتاجه الفرد، والمساعدات التي يمكن أن يحتاجها للأداء .

ويشير باندورا إلى أن الاستثارة الانفعالية تظهر في المواقف الصعبة التي تتطلب مجهودًا كبيرًا، كما أنها تعتمد على الموقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية، والأشخاص يعتمدون جزئيًا على الاستثارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم، فالقلق والإجهاد يؤثران على فعالية الذات، والاستثارية الانفعالية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء، وهذا يرتبط بظروف الموقف نفسه . (١)

أبعاد فعالية الذات

يحدد باندورا (٢) ثلاثة أبعاد لفعالية الذات مرتبطة بالأداء ، ويرى أن معتقدات الفرد عن فعالية ذاته تختلف تبعاً لهذه الأبعاد ، وهذه الأبعاد هي :

١ – مستوى / مقدار الفعالية Magnitude :

ويقصد به مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة ، ويختلف هذا المستوى تبعاً لطبيعة أو صعوبة الموقف، ويبدو قدر الفعالية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفعالية ، ويتحدد هذا

---

(1) Bandura , 1977 ,198- 199 .

(2) Bandura , 1977 ,194

البعد كما يشير باندورا من خلال صعوبة الموقف ، وهي تتدرج من الأداءات السهلة إلى الأداءات الصعبة .

٢- العمومية Generality:

ويشير هذا البعد إلى انتقال فعالية الذات من موقف ما إلى مواقف أخرى مشابهة، فالفرد يمكنه النجاح في أداء مهام مقارنة بنجاحه في أداء أعمال ومهام مشابهة.

وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية ، والمحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة ، وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية : درجة تماثل الأنشطة ، وسائل التعبير عن الإمكانية " سلوكية -معرفية - انفعالية " ، والخصائص الكيفية للمواقف ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك . [1]

٣- القوة (قوة الفعالية)Strength :

وتشير إلى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس . ويتدرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوى جداً إلى ضعيف جداً . [2]

والمعتقدات الضعيفة عن الفعالية تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه ، مثل ملاحظة فرد يفشل في أداء مهمة ما ، أو يكون أداؤه

---

(1) فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، مرجع سابق ، ص ٥١٠

(2) فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، مرجع سابق ، ص ٥١٠

ضعيفاً فيها ، ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفعالية ذواتهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف ، ولهذا فقد يحصل طالبان على درجات ضعيفة في مادة ما ، أحدهما أكثر قدرة على مواجهة الموقف " فعالية الذات لديه مرتفعة " والآخر أقل قدرة " فعالية الذات لديه منخفضة"، وتتحدد قوة فعالية الذات لدى الفرد في ضوء خبراته السابقة ، ومدى ملاءمتها للموقف .

- **خصائص مفهوم فعالية الذات** [1] :

تتميز فعالية الذات بمجموعة من الخصائص ، هي :

- مجموعة المعتقدات والمعلومات عن إمكانات الفرد ومشاعره .
- ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما .
- وجود قدر من الاستطاعة والدافعية .
- توقعات الفرد للأداء في المستقبل .
- الاعتقاد بأن الفرد يستطيع تنفيذ أحداث مطلوبة .
- نتاج المقدرة الشخصية للفرد .
- ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك .
- تنمو من خلال التفاعل مع البيئة والآخرين وبالتدريب .
- ترتبط بالتوقع والتنبؤ .

([1]) مصطفي جبريل ، وفاروق جبريل ، ٢٠١١ ، الموسوعة المختصرة للمفاهيم النفسية والتربوية والاجتماعية والأخلاقية، ج١ ، دار المستقبل للطباعة ، ص ٢٧٩

• تتحدد في ضوء صعوبة الموقف ، الجهد المبذول ، المثابرة ، وفعالية الإنسان تكون شاملة لكل أنواع سلوكه ، ولا تقتصر على مجال دون آخر .

سمات الأفراد ذوي فعالية الذات العالية [1] :

١- يواجهون المهام الصعبة بتحدي .

٢- ينمون اهتماماتهم .

٣- يضعون أهداف صعبة ويلتزمون بالوصول إليها ، (لديهم طموحات عالية).

٤- لديهم طاقات عالية .

٥- يفكرون تفكير طويل المدى .

٦- ينسبون الفشل للجهد غير الكافي .

٧- ينهضون بسرعة من النكسات .

٨- يقاومون الإجهاد .

وترى الباحثة أن الشخص ذوي فعالية الذات العالية هو الذي يتسم بالقدرة على تحمل المسئولية ، والثقة بالنفس وبالقدرات، والمبادرة ، والمثابرة ، والواقعية، والمرونة، والقدرة على الإنجاز، والتفاؤل ، والقدرة على اتخاذ القرار ، ويعمل دائما للنهوض بمستواه لتحقيق الأفضل ،

Bandura , 1997,38 (1)

وتقبل كل ما هو جديد ، والقدرة على تحمل الإحباط ، ويحب المنافسة والتحدي .

سمات الأفراد ذوي فعالية الذات المنخفضة [1] :

١- يخجلون من المهام الصعبة.

٢- يستسلمون بسرعة.

٣- لديهم طموحات منخفضة.

٤- ينشغلون بنقائصهم، ويهولون المهام المطلوبة.

٥- يركزون على النتائج الفاشلة.

٦- يقعون بسهولة ضحايا للإجهاد والاكتئاب.

يرى واجنر wagner أن الأشخاص الذين يتصفون بضعف إحساسهم بفعالية الذات ، هم :

١- الذين يتجنبون المهمات ذات صبغة التحدي .

٢- الذين يعتقدون أن المهمات والمواقف الصعبة التي تفوق قدراتهم وليس بإمكانهم بالمرة تخطيها .

٣- الذين يركزون على خبرات الفشل الشخصي والنواتج السلبية لأداءتهم .

٤- الذين يفقدون بسرعة ثقتهم في قدراتهم الشخصية . [1]

Bandura , 1997,38 [1]

وهناك دراسة قام بها باباك وفروج وبيهروز وحامد (Babak , Froug , Behrooz and Hamid , 2008) هدفت إلى فحص الصحة النفسية وعلاقتها بالضغوط المدركة وفعالية الذات المدركة لدى المراهقين الذكور من الطلاب الإيرانيين، وتكونت العينة مّن (148) طالباً من طلاب المدارس العليا في إيران، و قد أظهرت نتائج الدراسة أن من لديهم فعالية الذات مرتفعة ، يستطيعون مواجهة الضغوط وصحتهم النفسية جيدة، بينما من لديهم فعالية الذات منخفضة ، يصعب عليهم التعامل مع الضغوط أو مواجهتها.

فعالية الذات ومستوى الطموح :

يرى شنك (1991 , Schunk) أن مستوى الطموح يرتبط بالأهداف التي يضعها الفرد لنفسه ، الأمر الذي يختلف عن التقديرات التي يحددها الفرد لما يستطيع أداؤه هنا والآن وهو ما يعرف بفعالية الذات ، وهو ما أكد عليه (Guangrong dai ,2008) من أن مستوى الطموح يختلف عن التوقعات أو الأحكام الخاصة بفعالية الذات ، حيث يشير مستوى الطموح إلى الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه ويسعى إلى تحقيقها ، وهي تتباين بتباين مستوى وقوة فعالية ذات الفرد . ومن ثم فإن فعالية ذات الفرد تعتبر إحدى المخرجات السلوكية والتي تتحدد في ضوء توجهات أهداف الفرد ومستوى وطبيعة تلك الأهداف تلك التي تتحدد في ضوء مستوى طموحه ، لذا فالفرد الطموح ذو

([1]) أمل مرسي ، ٢٠١٣ ، مرجع سابق ،ص ٢٥ .

الدرجات المرتفعة من فعالية الذات يميل إلى بذل الجهد والنشاط والمثابرة في مواجهة العقبات في ضوء الأهداف التي يضعها لنفسه .(1)

وقد أكدت العديد من الدراسات على وجود علاقة موجبة بين فعالية الذات ومستوى الطموح ، ومن هذه الدراسات ، دراسة (محمد توفيق ، ٢٠٠٢) ودراسة (غالب المشيخي ، ٢٠٠٩).

ومن خلال ما تم ذكره عن فعالية الذات فقد استفادت الباحثة منه في إعداد مقياس عن فعالية الذات الأكاديمية .

ثانيا . مستوى الطموح Level of Aspiration

تعريفات مستوى الطموح

أ- تعريفات مستوى الطموح كما وردت في معاجم وموسوعات علم النفس:

١-تعريف موسوعة التربية الخاصة (١٩٨٧) :- مستوى الطموح هو أهداف يضعها الفرد لأدائه في نشاط ما أو واجب معين ، وقد تكون الرغبة في النجاح في مستوى أعلى من مستوى الفرد الحالي وإمكاناته ، وعموما فإن مستوى الطموح يمثل الهدف الأسمى او الأعلى الذي تريد جماعة ما أو فرد ما الوصول إليه في وقت ما في أي نشاط(2) .

---

(1) محمد البلوي ، ٢٠٠٩ ، مرجع سابق ،ص ٢٨ .

(2) عادل الأشول ، ١٩٨٧ ، موسوعة التربية الخاصة (انجليزي – عربي) ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ٩٧ .

٢- تعريف معجم علم النفس والطب النفسي (١٩٨٨) :- مستوى الطموح هو المعيار الذي يستخدمه الفرد لتحديد أهدافه ذات المغزى ، وهو مستوى الأداء الذي يتطلع إلى بلوغه [١] .

٣- تعريف موسوعة علم النفس والتحليل النفسي (١٩٩٤):- مستوى الطموح هو إطار مرجعي يتضمن احترام الذات ويقارن به الفرد أداءه ويحكم عليه [٢] .

٤- تعريف قاموس علم الاجتماع (٢٠٠٠) :- مستوى الطموح هو مستوى الإنجاز الذي يحدده شخص معين لنفسه ويتوقع تحقيقه ، ويمكن أن يستخدم هذا المصطلح ليشير إلى أي شئ يتوقعه الفرد من حيث أسلوب أدائه ، سواء تعلق ذلك باختبار مستوى الطموح ذاته أو بموقف الفرد في حياته عموماً . [٣]

ب- تعريفات الباحثون والمتخصصون/ عربية وأجنبية لمستوى الطموح :

فيما يلي عرض لبعض تعريفات مستوى الطموح كما قدمها الباحثون والمتخصصون ، وسوف يتم تناول هذه التعريفات حسب تدرجها الزمني من الأقدم إلى الأحدث :

---

(1) جابر عبد الحميد جابر ، وعلاء الدين كفافي ، ١٩٨٨ ، معجم علم النفس والطب النفسي ، دار النهضة العربية ،ص ٢٦٨

(2) عبد المنعم الحفني ، ١٩٩٤ ، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، ط ٤، مكتبة مدبولي ،ص ٤٣٥

(3) محمد غيث ، ٢٠٠٠، قاموس علم الإجتماع ، دار المعرفة الجامعية ،ص ٢٨ .

يعرفه فرانك (Frank 1935) بأنه " مستوى الأداء المتوقع في مهمة مألوفة يعرف الفرد مستوى أدائه فيها من قبل . (١)

ولقد عرفه مورتون دوتش ١٩٥٤ بأنه " الهدف الذي يعمل الفرد على تحقيقه ، ومفهوم مستوى الطموح يكون له معنى أو دلالة حين نستطيع أن ندرك المدى الذي تتحقق عنده الأهداف الممكنة " ، كما عرفه راجح 1968 مستوى الطموح بأنه " المستوى الذي يرغب الفرد في بلوغه أو يشعر أنه قادر على بلوغه ، وهو يسعى لتحقيق أهدافه في الحياة وإنجاز أعماله اليومية . (٢)

ويعرفه سيد عبد العال (٣) بأنه " معيار يضعه الفرد لنفسه في إطار أهدافه المرحلية القريبة والبعيدة في الحياة ويتوقع الوصول إليه عن طريق سعيه المتواصل في ضوء خبرته بقدراته الراهنة ".

وتعرفه كاميليا عبد الفتاح (٤) بأنه " سمه ثابتة ثباتاً نسبياً تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها " .

أما محمد سليط (١) فيعرفه بأنه " سمة تعبر عن توقع الفرد تحقيق أهداف مستقبلية قريبة أو بعيدة شخصية أو اجتماعية وترتفع هذه السمة

---

(1) Pandey , 2007 , 39) .

(2) كاميليا عبد الفتاح ، ٢٠٠٧ ، مرجع سابق ، ص١١.

(3) سيد محمد عبد العال (١٩٧٦) ، ديناميـة العلاقـة بين القيم ومستوى الطموح في ضوء المستوى الاجتماعي والاقتصادي في نماذج من المجتمع المصري "دراسة ميدانية " ، رسالة دكتوراه ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس

(4) كاميليا عبد الفتاح ، ٢٠٠٧ ، مرجع سابق ، ص١٥ .

أو تنخفض عن الحدود الوسطى طبقا لعدد من المحددات أهمها ؛ العوامل السيكولوجية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية" .

وتعرفه (آمال باظه (٢) بأنه " هو الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو اقتصادية ويحاول تحقيقها ، ويتأثر بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به ، وإذا تناسب مستوى الطموح مع إمكانيات الفرد وقدراته الحالية والمتوقعة كانت السوية ، وإذا لم يتناسب معها ظهرت التفككية والاضطراب ، ودائماً الفرد يحاول تخطي العقبات التي تحول دون تحقيق أهدافه أو تعرقلها ، وأحياناً أخرى يفشل ويحبط ويقل مستوى طموح الفرد، ويعتبر مستوى الطموح عامل واقعي للأداء والتفوق ، كما يعتبر من خصائص الشخصية الصلبة التي تتحمل الضغوط وتتصف بالتحدي والضبط والالتزام .

ويعرفه محمد غانم (٣) بأنه " هو ذلك المستوى الذي يضعه الفرد لنفسه ويرغب في بلوغه ، وهو يرتبط بالعديد من العوامل النفسية التي تساهم في ارتفاع مستوى الطموح والتي منها الشعور بالأمن والتوافق النفسي والاجتماعي ".

([1]) محمد صبري محمد عبد الحميد سليط (٢٠٠٢) ، مستوى ونوعية الطموح وأسلوب حل المشكلات كمنبئات تشخيصية في اضطرابات الشخصية البارانوية ، رسالة دكتوراه ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس

([2]) آمال باظه ، ٢٠٠٤ ، مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب " كراسة التعليمات " ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ص ٧ .

([3]) محمد غانم ، ٢٠٠٦ ، مرجع سابق ، ص ٦ .

وعرفه "صلاح أبو ناهية " بأنه الهدف الممكن الذي يضعه الفرد لنفسه في مجال ما يتطلع إليه ويسعى لتحقيقه بالتغلب على ما يصادفه من عقبات ومشكلات تنتمي إلى هذا المجال ، ويتفق هذا الهدف مع التكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها . (1)

تعريف مستوى الطموح :

تتبنى هذه الدراسة تعريف محمد عبد التواب وسيد عبد العظيم (٢٠٠٦) هو سمة ثابتة نسبيا تشير إلى أن الشخص الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل والمقدرة على وضع الأهداف وتقبل ما هو جديد وتحمل الفشل والإحباط .

من خلال العرض السابق لتعريفات مستوى الطموح تلاحظ الباحثة أن هناك اختلافاً بين الباحثين في تعريفهم لمستوى الطموح ، فمنهم من نظر لمستوى الطموح على أنه سمة ثابتة ثباتاً نسبياً ، ومنهم من نظر لمستوى الطموح على أنه مجموعة الأهداف التي يحددها الفرد ويسعى لتحقيقها في الحياة ، ومنهم من رأى أن مستوى الطموح يتحدد بمستوى الأداء السابق للفرد ، ومنهم من رأى أنها قرار يتخذه الفرد ، ومنهم من تطلعنا في تعريفها على صفات الشخص الطموح حيث يتسم بتحمل الضغوط وبالتحدي والضبط والالتزام ، كما أن منهم من أشار إلى العوامل التي تؤثر على مستوى الطموح كالظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية .

(1) مصطفي جبريل ، وفاروق جبريل ، ٢٠١١ ، مرجع سابق ، ص ٢٨.

أهمية مستوى الطموح :

تعتبر دراسة مستوى الطموح مهمة جداً، لأن أهميتها لا تقتصر على الفرد، وإنما تتعداه لتعود بالفائدة على المجتمع بشكل عام كيف لا؟ والفرد يعتبر عنصراً فاعلا داخل المجتمع، بل يعتبر الأفراد هم الثروة القومية للمجتمع، وبخسارتهم يخسر المجتمع الكثير فوجود مستوى إيجابي ومرتفع من الطموح عند الأفراد يعني تقدم المجتمع ورفعته، بينما يعني وجود مستوى منخفض من الطموح تراجع المجتمع وانهياره . وتكمن هذه الأهمية كما عرضها توفيق شبير (1) في الآتي :

- إن دراسة مستوى الطموح قد تكشف عن العوامل والقوى الكامنة وراء تلك الظاهرة؛ وعليه من الممكن تنمية أو تعديل مستوى الطموح .

- إن دراسة الطموح تمثل إحدى المؤثرات والمنبئات للكشف عما تكون عليه الشخصية، ودراستها بطريقة علمية؛ قد تساعد على تحقيق التوافق الشخصي للأفراد،مما يعود على المجتمع بالفائدة وزيادة الإنتاج.

- إن معرفة الأفراد بطبيعة طموحهم، وبعض العوامل المؤثرة فيه، يجعلهم يحاولون مواءمة قدراتهم وإمكانياتهم مع هذه الطموحات؛ مما يترتب عليه عدم شعورهم بالإحباط والفشل .

- إن دراسة مستوى الطموح وما تسفر عنه من نتائج، قد تساعد على تطوير العملية التعليمية ؛ حيث تقدم للمسئولين من واضعي السياسة والخطط التعليمية إطاراً تجريبياً عما يؤثر في مستوى الطموح

---

(1) توفيق شبير ، ٢٠٠٥ ، مرجع سابق ، ص٢٩- ٣٠.

من عوامل؛ وعليه يحاولون تطوير وتعديل المناهج، وطرق التدريس بما يتمشى مع تلك النتائج.

- ترجع أهمية الطموح في أنه يلعب دوراً هاماً في حياة الفرد والمجتمع؛ حيث يلقى الضوء على ملامح المستقبل من حيث مشاكل التطور والتخلف .

كما يؤثر مستوى الطموح على قرارات الفرد وقدراته المختلفة، ففي دراسة قام بها لولا و جريج [1] أكد الباحثون أن مستوى الطموح ذات أهمية خاصة لأنه يؤثر على قدرات الفرد المختلفة ويساعد على اتخاذ القرارات .

سمات ذوي مستوى الطموح المرتفع:

ترى آمال باظة [2] أن الفرد ذوي مستوى الطموح العالي يتصف بالقدرة على المنافسة ، والإقدام على المخاطرة ، والتحدي ، والقدرة على الضبط .

كما يتسم الشخص الطموح بالتفاؤل ، والمثابرة ، والقدرة على تحديد الأهداف ، وتحمل المسئولية ،كما إنه لا يؤمن بالوضع الراهن ولا الحظ، ولا يخشى المغامرة [3]

وترى الباحثة أن الشخص الطموح هو الذي يتسم بالقدرة على تحمل المسئولية ، ومواجهة الصعاب ، والثقة بالنفس ، والتفاؤل ، والقدرة على

---

(1) Lola and Gregg , 1999

(2) آمال باظة ، ٢٠٠٤ ، مرجع سابق ، ص ٣

(3) محمد غانم ، ٢٠٠٦ ، مرجع سابق ، ص ١١

تحديد الأهداف ، ويسعى إلى تحقيق أهدافه التي رسمها ، و يعمل دائما للنهوض بمستواه لتحقيق الأفضل ، وتقبل كل ما هو جديد ، والقدرة على تحمل الإحباط ، مبادر ، ومثابر ، ويحب المنافسة والتحدي .

سمات ذوي مستوى الطموح المنخفض :

ترى أسماء الزناتي [1] أن لذوي مستوى الطموح المنخفض سمات تتمثل في الآتي :-

١- غير مستقرين انفعالياً.

٢- لا يتطلعوا إلى المراكز المرموقة في المجتمع .

٣- يستسلمون بسهولة أمام العقبات والمشكلات .

٤- ينظرون إلى الحياة نظرة تشاؤمية .

٥- سلبيون في أفكارهم .

٦- يضعون طموحات لا تتناسب مع قدراتهم .

٧- يعتقدون أن مستقبل المرء محدد ، ولا يسعون إلى تغييره وتحسينه .

العوامل المؤثرة على مستوى طموح الفرد :

تنقسم العوامل المؤثرة على مستوى الطموح إلى :

[1] أسماء محمد عدلان الزناتي (٢٠١١) ، مقارنة بين مستويات الإدارة الذاتية في كل من مركز التحكم ومستوى الطموح وفاعلية الذات لدى طلاب الجامعة ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

أولاً : العوامل الذاتية الشخصية :

وهي العوامل الخاصة بالفرد وتكوينه وقدراته العقلية وحالته الوجدانية ونظرته المستقبلية وغيرها ، وتتضمن :-

ا- ذكاء الفرد Intelligence

هناك علاقة بين مستوى ذكاء الفرد ومستوى طموحه ، تتلخص في :-

- يتوقف مستوى الطموح على قدرة الفرد العقلية ، بمعنى أنه كلما كان الفرد أكثر ذكاءً كانت في استطاعته تحقيق أهدافه.

- كلما أرتفع الذكاء أرتفع مستوى طموح الفرد خاصة وإن كان الذكاء يساعد الفرد على حل العديد من الصعوبات والاستشكالات التي تواجهه.

- الذكاء يمد الفرد ويزوده بالعديد من القدرات ، مثل (الاستبصار ، وتدبير الفرص ، وحل المشاكل ، ووضع فروض سليمة للمشاكل ، والتغلب على العوائق ، واستخلاص النتائج ، واستكشاف المشاكل قبل حدوثها والاستعداد لها) .

- أن الفرد الأكثر ذكاءً يضع لنفسه مستويات طموح أكثر واقعية من الفرد متوسط أو منخفض الذكاء . (١)

---

(١) محمد غانم ، ٢٠٠٦ ، مرجع سابق ، ص ١٢- ١٣.

وقد أكد هيرلوك (Hurlock ، 1974) وجود علاقة بين الذكاء ومستوى الطموح، حيث أن الفرد مرتفع الذكاء أكثر واقعية من الفرد ضعيف الذكاء أو متوسط الذكاء ، وأنه أكثر إدراكاً للعقبات البيئية التي يمكن أن تعوق تحقيق أهدافه ، فالشخص الذكي يقدر نفسه تقديراً صحيحاً ويضع طموحاته في مستوى قدراته ، بينما الشخص الأقل ذكاءً مغالياً في تقييمه لذاته ، وبذلك فهو يتأثر بالرغبة وليس بالواقع ، وعلى ذلك يؤثر مستوى الذكاء في مستوى الطموح .

وقد أشارت دراسة رافيل (١) أن الارتفاع في درجة الذكاء يؤدي إلى ارتفاع مستوى طموح الفرد.

وأيضاً توصلت دراسة عبد الوهاب كامل (٢) إلى وجود علاقة بين الذكاء ومستوى الطموح ، حيث أن الأداء عند مرتفعي الطموح – مرتفعي الذكاء أفضل من أداء منخفضي الطموح منخفضي الذكاء عند الذكور والإناث على حد سواء .

ويرى توفيق شبير(٣) أن الإنسان الذكي لديه مستوى مرتفع من الطموح يتناسب مع مستوى ذكائه ، فهو يشعر بأن قدراته وذكائه يؤهله للنجاح في الحياة ، مما يؤدي إلى إيمانه بضرورة الجهد والمثابرة في

---

(1) Raphael Dennis ، 1988

(2) عبد الوهاب محمد كامل ، ٢٠٠٢ ، مقارنة اثر بعض عوامل الشخصية على الأداء العقلي عند الذكور والإناث ، بحوث في علم النفس ، دراسات ميدانية تجريبية ، مكتبة النهضة المصرية .

(3) توفيق شبير ، ٢٠٠٥ ، مرجع سابق .

الحياة من أجل الحصول على المكانة المطلوبة والتي تجعله راضياً عن نفسه ، وهذا بطبيعة الحال يؤدي إلى ارتفاع مستوى طموحه .

وعلى هذا ترى الباحثة أن الذكاء يؤثر في مستوى طموح الفرد ، وأن كلما ارتفع الذكاء ارتفع بذلك مستويات طموح الأفراد ، وارتفعت كذلك فرصة تحقيق هذه الطموحات .

٢- مفهوم الذات Self concept

إن من نعم الله على العبد أن يهبه المقدرة على معرفة ذاته ، والقدرة على وضعها في الموضع اللائق بها ، إذ أن جهل الإنسان نفسه وعدم معرفته بقدراته ، يجعله يقيم ذاته تقييماً خاطئاً ، فإما أن يعطيها أكثر مما تستحق فيثقل كاهلها ، وإما أن يزدري ذاته ويقلل من قيمتها فيسقط نفسه . ويرى جرسليد " Jersild" أن مفهوم الذات يعد مفهوماً افتراضيا شاملاً يتضمن جميع الأفكار والمشاعر عند الفرد والتي تعبر عن خصائص جسمه ، وعقله ، وشخصيته ، ويمثل معتقداته ، وقيمه ، وقناعاته ، كما يشمل خبراته السابقة وطموحاته . [1]

وهناك اتفاق بين معظم علماء علم النفس على أن مفتاح النجاح والسعادة في الحياة يكمن في تكوين الفرد لصورة موجبة عن ذاته ، لذا فإن مفهوم الذات من المكونات الأساسية في الشخصية والتي تؤثر في تفكير الفرد وشعوره وفي تحمله للمسئولية ، وفي توقعاته وأدائه وقدرته

([1]) عايدة ذيب ، ٢٠١٠ ، الإنتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة ، دار الفكر ، ص ٦٨- ٦٩ .

على التعلم والنمو والتغير وتحديد نمط ونوعية حياته ، فسلوك الفرد يتناسب مع مفهومه عن ذاته . [1]

ولقد أكدت العديد من الدراسات على وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات ومستوى الطموح ، ومن هذه الدراسات دراسة قام بها كل من ريتشارد ودونالد . [2] ، ودراسة زوكرمان . [3] ، ودراسة (محمد توفيق ، ٢٠٠٢) ، ودراسة (فايز الأسود ، ٢٠٠٣) ، ودراسة رشا الناطور (٢٠٠٨) ودراسة (غالب المشيخي ، ٢٠٠٩) ، ودراسة (زياد بركات ، ٢٠٠٩) ، ودراسة (علاء القطناني ،٢٠١١) ، ودراسة (رشا محمد ، ٢٠١١) .

يستخلص مما سبق ، أن مستوى الطموح مرتبط عند الفرد بفكرته عن نفسه، فكلما كان مفهوم الفرد عن ذاته جيد وإيجابي كلما ارتفع مستوى طموحه، وكلما كان مفهومه لذاته سلبياً انخفض مستوى طموحه، وأن شعور الفرد بالنجاح يزيد مستوى الطموح في حين أن الشعور بالفشل ينتج الإحباط ويشكل عقبة أمام طموحات الفرد.

٣- القدرات والميول والاستعدادات :

حين يخطط الفرد لمستوى طموحه من المفترض أن يكون (عارفاً) و(عالماً) و(واعياً) بإمكانياته واستعداداته وقدراته وميوله ، ويقصد بالقدرة Ability كل ما يستطيع الفرد أدائه في اللحظة الحاضرة من

---

(1) مصطفي جبريل ، فاروق جبريل ، ٢٠١١ ، مرجع سابق ، ص ٢٧٦

(2) Richard and Donald 1975

(3) 1985 ,Zuckerman,

أعمال عقلية أو حركية سواء أكانت ذلك نتيجة تدريب أو من دون تدريب ، في حين يعرف الاستعداد Aptitude بأنه القدرة الكافية على أن يتعلم الفرد بسرعة وسهولة وإمكانية الوصول إلى مستوى عالي من المهارة في مجال معين خلال لحظات معينة . (١)

خبرات النجاح والفشل

إن ما يمر به الفرد من خبرات ناجحة أو فاشلة يكون لها الأثر الكبير في مستوى طموح الفرد ، فخبرات النجاح لدى الفرد تزيد من طموحه ويعمل الفرد هنا على المحافظة على نجاحه مما يدفعه إلى مزيد من التقدم والنمو ، أما خبرات الفشل فإنها تؤدي إلى خفض مستوى الطموح وتصيب الفرد بالعجز والإحباط . (٢)

ويفترض لوين Lewin أن العلاقة بين مستوى الطموح ومستوى الأداء السابق يعتمد على قوة الحاجات التالية : الحاجة للمحافظة على مستوى الطموح في أعلى مستوى ممكن بغض النظر عن مستوى الأداء، الحاجة لجعل مستوى الطموح متقارب مع مستوى الأداء المستقبلي ، والحاجة لتجنب الفشل (حينما يكون مستوى الأداء أقل من مستوى الطموح) ، ويرى Lewin أن مستوى الطموح يتأثر بالعوامل الاجتماعية وكذلك العوامل الذاتية الخاصة بالفرد ، كما يذكر أن مستوى الطموح يرتفع عندما يتساوى مع مستوى الأداء والعكس . (٣)

---

(1) محمد غانم ، ٢٠٠٦ ، مرجع سابق ، ص١٦ .

(2) شريف محمود ، ٢٠٠١ ، دراسة الاغتراب وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب الثانوي العام – الفني الصناعي – دراسة مقارنة ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ،ص ٥١

Rathaiah and Rao , 2003 , 23)

وتؤكد دراسة (John Ray , 1985) إلى أن الخوف من النجاح ليس من مميزات ذوي مستوى الطموح المرتفع ، وهذا يدل على أن الشخص الطموح تنخفض لديه درجة الخوف من النجاح .

لذا ترى الباحثة أنه عندما ينجح الإنسان فإن ذلك يزيد من ثقته بنفسه ، وبالتالي فإنه يرفع من مستوى طموحه ، فالنجاح يولد النجاح في أغلب الأحيان ، وبناءً على ذلك فإن العلاقة بين النجاح وارتفاع مستوى الطموح علاقة طردية، بينما الفشل فهو على النقيض تماماً، فتكرار الفشل عند الإنسان يعطيه فكرة سلبية عن نفسه، ويقلل من ثقته بنفسه، وهذا يؤثر سلبياً على مستوى طموح الفرد، وهذا يعني أن العلاقة بين الفشل ومستوى الطموح علاقة عكسية .

١ – الاتزان الانفعالي Emotional Stability :

هناك علاقة أساسية ما بين مستوى الطموح ومدى اتزان وثبات انفعالات الفرد ، فالفرد المتزن انفعاليا يكون قادراً على المثابرة ومواصلة أهدافه ، عكس حال فرد مشتت انفعاليا غير متزن وهذا ينعكس بلا شك في فشل خططه الطموحة . (١) .

ويشير ريبير (Reber , 1987) إلى أن الاتزان الانفعالي يستخدم لوصف حالة الشخص الناضج انفعالياً ولديه مرونة بحيث تكون استجابته الانفعالية مناسبة للموقف ومتناغمة معه من حيث الظروف.(٢)

---

(1) محمد غانم ، ٢٠٠٦ ، مرجع سابق ، ص١٥ .

(2) صالح الشعراوى ، ٢٠٠٣ ، فعالية برنامج إرشادى عقلاني – انفعالي سلوكي في تحسين مستوى الاتزان الانفعالي لدى عينة من الشباب الجامعي ، مجلة الإرشاد النفسي ، العدد ١٦ ، ١٠ .

ويعرف محمود ريان [1] الاتزان الانفعالي بأنه" حالة التروي والمرونة الوجدانية حيال المواقف الانفعالية المختلفة التي تجعل الأفراد الذين يميلون لهذه الحالة الأكثر سعادة ، وهدوءاً وتفاؤلاً ، وثباتاً للمزاج ، وثقة في النفس ، أما الأفراد الذين يعزفون عن هذه الحالة فلديهم مشاعر الدونية ، وتسهل إثارتهم ، ويشعرون بالانقباض والكآبة ، والتشاؤم ، ومزاجهم متقلب" .

وتوصلت دراسة فروست (Frost , 2000) التي هدفت إلى معرفة الفروق بين الأمريكان والرومان من طلبة الجامعات في مستوى الطموح في الحياة وعلاقته بالسعادة النفسية ، إلى أن كلتا المجموعتين أظهروا علاقة إيجابية متبادلة بين مستوى الطموح وسعادتهم النفسية وذلك عندما يشعرون أن حياتهم تعتبر محور اهتمام مجتمعاتهم التي يعيشون بها ، وعندما يكون النجاح المادي هو الطموح الأساسي في حياتهم .

وترى الباحثة أن الإنسان المتزن انفعاليا نجده يندفع دائماً إلي الأمام نحو أهدافه وطموحاته ، يواجه الصعاب ويتحداها ، ويرسم خطته من أجل الوصول إلى تلك الأهداف، ثم ينطلق نحوها بهدوء وثقة، وذلك على عكس الإنسان الذي يعاني دائماً من توترات وصراعات، فنجده يوزع جهده هنا وهناك في حركات عشوائية ويسلم بالأمر الواقع وبالتالي يفشل في تحقيق طموحاته .

([1]) محمود إسماعيل محمد ريان ، ٢٠٠٦ ، الاتزان الانفعالي وعلاقته بكل من السرعة الإدراكية والتفكير الابتكاري لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة ،رسالة ماجستير ، جامعة الأزهر .

٢- الثواب والعقاب :

يرى " محمد بو فاتح ٢٠٠٨" أن الثواب والعقاب يرتبطان بنواتج النجاح والفشل في التعلم فهما من نوع الآثار التي تعقب الفعل ، فالطالب حينما يطمح للحصول على درجة معينة ويحقق الأداء فيها ولا يلقي أي من أنواع الثواب قد ينخفض لديه مستوى الطموح كرد فعل للإهمال ، وكذلك الذي يطمح لدرجة عالية ولم يحصل عليها يتلقى الكثير من التأنيب واللوم فينخفض طموحه ، وذلك على عكس ذوي الطموح المنخفض عندما يحصل على درجة عالية ويتلقى المدح فيرتفع مستوى طموحه ، حيث أن الثواب الذي يرتفع بقوة للفرد يدفعه لرفع مستوى الطموح إلى حده الأقصى ، بينما العقاب البسيط يؤدي لاستمرار مستوى الطموح ، أما العقاب الحاد يعمل على تغييره كلية .

ثانيا : العوامل البيئية الاجتماعية :

وهي العوامل الخاصة بالبيئة من حول الفرد وأسرته ، وتتضمن :

١- الظروف الأسرية :

مستوى الطموح يتأثر بالمناخ الأسري الذي ينشأ فيه الفرد والذي يحقق توقعات الفرد ويسمح بالاستقلالية ، وتحقيق إنجازات صعبة تتوافق مع قدرات الأفراد ، ويعمل على مواجهة المشكلات وحلها ويسمح بتحمل الإحباطات والصراعات ، والذي يشجع على الكفاح والتفاؤل والثقة بالنفس ، وتوفير جو ملائم لعملية التعلم ، وتسوده المحبة

والتعاون ويقدم المساندة الاجتماعية لأفراده ، فإنه ينمي ويحسن مستوى الطموح لدى أفراده . (1) .

وقد أوضحت دراسة (يسرا مراد ، ٢٠١١) ، ودراسة جوردر (2) أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الانتماء للأسرة ومستوى ونوعية الطموح ، حيث أن العلاقات الاجتماعية الناجحة مع الوالدين والتفاعل الإيجابي مع الآخرين تلعب دوراً هاماً في تشكيل طموح المراهقين .

أ- طموحات الوالدين :

يلعب طموح الوالدين دوراً خطيراً في زيادة طموح الأبناء ، ذلك أن بعض الآباء قد يتعرضون في حياتهم للفشل الشديد في تحقيق بعض الأهداف الهامة بالنسبة لهم ، ومن ثم يعوضون عنها بتحقيقها في أبنائهم ، فيدفعون دفعاً إلى ذلك من غير أن يضعوا في الاعتبار قدرات هؤلاء الأبناء ، مما يضعف اجتهاد الأبناء في الدرس والتحصيل أو ينخرطون في التخيلات وأحلام اليقظة . (3) .

وقد يفرض عليه الوالدان مستوى معين من الطموح والإنجاز ، وهنا يثور التساؤل : هل حين نفرض كآباء على أبنائنا مستوى معين من الطموح ، هل يكون الأولاد قادرون على تحقيقه أم لا ؟ وهل ما نريده منهم مناسب لقدراتهم أم لا ؟ ونحن نثير التساؤل لأننا نعلم مقدماً أن

---

(1) مصطفي جبريل ، وفاروق جبريل ، ٢٠١١ ، مرجع سابق ، ص ٢٨ .

(2) Joarder , 2011

(3) هالة محمدين ، ١٩٩٦، دراسة لمستوى الطموح لدى المراهقين من الجنسين وعلاقته بعمل الأم ، رسالة ماجستير ، معهد الطفولة ، جامعة عين شمس .

العديد من الآباء يفرض على ولده مثل هذه الطموحات ، وحين يفشل في تحقيقها الشخص لسبب أو لأخر يواجه بكم من العدوان مما قد يضطر الشخص الذي فشل إلى الهروب أو الانتحار أو العنف أو التدخين أو الإدمان . (١)

ولذا يجب ألا يضع الآباء للأبناء مستوى طموح أعلى من قدراتهم حتى لا تصيبهم خبرة الفشل .

ب- اتجاهات الوالدين :

إن للأسرة دور كبير في تحديد مستوى طموح أبنائها حيث أن البيئة الأسرية وأسلوب المعاملة الوالدية يؤثر على مستوى طموح الأبناء ، فالمعاملة أو الرعاية الوالدية السيئة تلعب دور سلبي في تنمية مستوى طموح أبنائهم . (٢)

وترى فتحية حمادي (٣) أن ما يسود الأسرة من اتجاهات وأساليب مختلفة في التنشئة يؤثر في تحديد مستوى طموح الأبناء ، فإذا كانت علاقة الوالدين بالطفل يغلب عليها التدليل والحماية الزائدة ، ففي هذه الحالة نكون بصدد شخصية ضعيفة غير قادرة على تحمل المسئولية ومجابهة الصعوبات ، وقد يلقي هذا النوع من الأطفال كثيراً من الإحباط في مستقبل حياته يؤدي به إلى خفض طموحه أو إلى المغالاة

(1) محمد غانم ، ٢٠٠٦ ، مرجع سابق ص ١٧- ١٨

(2) Pandey , 2007 , 40

(3) فتحية حسين حمادي ، ١٩٩٣ ، مستوى الطموح وعلاقته بكل من العصابية والتكيف النفسي والعائلي لدى طلاب جامعة الإسكندرية ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس .

في رفعه بما لا يناسب قدراته والشيء نفسه إذا كان أسلوب الوالدين في التنشئة يتسم بالحرمان والقسوة والتسلط فيعمل الصد والرفض على تكوين صورة ضعيفة للذات مما يؤدي إلى تكوين مستوى طموح لا يتناسب مع قدرات الطفل وإمكاناته .

ويرى أنور الشرقاوي [1] أن المناخ الملائم الذي تهيئه الأسرة للأبناء من خلال معاملتهم السوية من شأنه أن يساعد على ارتفاع مستوى طموح الأبناء وتحقيق أهدافهم والوصول لأعلى المستويات الممكنة التحقق ، حيث أن تحقق النمو النفسي السليم للأبناء يساعدهم على أن يظهروا إمكاناتهم ومهاراتهم وقدراتهم وتفوقهم في المجالات المختلفة .

وتشير دراسة إبراهيم عطية [2] إلى أن أساليب المعاملة الوالدية (الأب – الأم) كما يدركها الأبناء تؤثر سلباً وإيجاباً على مستوى الطموح لديهم حيث توصل إلى وجود ارتباط إيجابي بين أساليب المعاملة الوالدية المتمثلة في أسلوب التقبل الوالدي ومستوى طموح الأبناء الذكور ، في حين وجد ارتباط سلبي بين مستوى طموح الأبناء وأسلوب المعاملة الوالدية المتمثلة في الإهمال الوالدي كما يدركه الأبناء الذكور ، وأكد على وجود علاقة موجبة بين الطموح والتقبل والتسامح الوالدي كما يدركه الأبناء من الإناث ، في حين وجد ارتباط سلبي بين

---

(1) أنور محمد الشرقاوي ، ٢٠١٠ ، التعلم نظريات وتطبيقات ، مكتبة الأنجلو المصرية ص ٣٠٠ – ٣٠١ .

(2) إبراهيم أحمد محمد عطية (١٩٩٥) ، المعاملة الوالدية للأبناء وعلاقتها بمستوى الطموح دراسة مقارنة بين تلاميذ المراحل الإعدادية ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات والطفولة ، جامعة عين شمس .

مستوى الطموح وأسلوب المعاملة الوالدية المتمثل في الرفض والإهمال لدى مجموعة الإناث ، وعلى ذلك تؤثر المعاملة الوالدية على مستوى طموح الأبناء .

٢- جماعة الأقران :

يلعب الأفراد في الجماعة المرجعية دوراً رئيسياً في إكساب الفرد مستوى طموح يتمشى مع طبيعة الرفاق واتجاهاتهم في الجماعة ، والفرد عندما يشعر بانتمائه لجماعة ما ، فإنه يضع طموحاته وفق معايير هذه الجماعة لكي ينال منها القبول والتقدير وخصوصاً في مراحل الطفولة المتأخرة والمراهقة حيث يتأثرون أكثر بالجماعة المرجعية من أفراد الأسرة . (١)

وقد يقارن الطالب بين مستوى طموحه وطموح زملاؤه معه في المدرسة ، وقد يصيبه الرضا عن الذات ، وقد يشعر بالدونية (٢) .

وتوصل كل من (صالح البركات ، وعمر ياسين ، ٢٠١٠) في دراستهم التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التفاعل الاجتماعي ومستوى الطموح ، إلى أن التفاعل الاجتماعي مع جماعة الأقران له دور هام في إكساب الأفراد مستويات طموح تتفق وفق طبيعة واتجاه الرفاق والجماعة والبيئة الاجتماعية ، وأوصى الباحث بتدعيم التفاعل بين الطلبة عن طريق الأنشطة الثقافية والحفلات الترفيهية والزيارات العلمية إلى مناطق مختلفة.

---

(1) رشا راغب ، ١٩٩٨ ، الضغوط النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير ، معهد الطفولة ، جامعة عين شمس .

(2) محمد غانم ، ٢٠٠٦ ، مرجع سابق ، ص ١٧ .

وكلما كان المناخ المدرسي ملائم كلما أثر ذلك على مستوى الطموح ، وذلك ما أكدته دراسة حسين جبر[1] التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين المناخ الدراسي ومستوى الطموح .

ثالثا : العوامل الثقافية الحضارية :

وهي العوامل الخاصة بالثقافة والحضارة والقرارات والقوانين المنظمة والتي تعتبر مشجعة على ظهور القدرات الخاصة وتحقيق مستويات الطموح التي يصفها الفرد أو الهيئة التابع لها من تعليمه ومهنته وخدمته وغيرها ، وكلما شعر الفرد بالهامشية Marginalty سواء السياسية أو العائلية أو الاجتماعية أو الأدائية ضعف تحقيق أهدافه وبالتالي لم يستطع تحقيق مستوى طموح يتناسب مع إمكانياته . [2]

وثقافة المجتمع ككل من حيث النوعية والدرجة هي التي تحدد نوعية الطموح ومستواه ، فأحلام السيطرة والقوة مثلاً تحدد طموحات المجتمعات الرأسمالية وأحلام الاستقلال والحرية هي التي تأخذ الأسبقية في المجتمعات ذات التبعية للدول الكبيرة ، وأحلام التقدم والازدهار هي التي تصبح وجهة طموح المجتمعات النامية [3] .

ومستوى الطموح يتأثر بمستوى الحضارة أو الثقافة التي يعيش فيها الفرد والنظم الاجتماعية والقيم السائدة فيها ، فالمجتمعات الطبقية

([1]) حسين عبيد جبر (٢٠١٢) ، المناخ الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة كلية الفنون الجميلة في جامعة بابل ، مجلة مركز بابل للدراسات الحضارية والتاريخية ، مجلد ٢ ، عدد ٢ ، ص ١٨٤ – ٢١٠ .

([2]) آمال باظه ، ٢٠٠٤ ، مرجع سابق ، ص ٧ .

([3]) محمد صبري ، ١٩٩٩ ، العلاقة بين القيم ومستوى الطموح دراسة على مرتبكي جرائم الرشوة ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس .

تضعف من مستوى الطموحات فالأفراد فيها لا يستطيعون تغيير وضعهم الطبقي مهما بذلوا من جهد ، وفي المجتمعات الديمقراطية فتذوب فيها الفوارق الطبقية وتسمح للأفراد بالانتقال داخل الطبقات ، ومن ثم يلقي هؤلاء الأفراد كل التشجيع على وضع طموحات عالية . [1]

ولا يتأثر مستوى الطموح الخاص بالفرد بالثقافة العامة فقط بل يتأثر أيضاً بالثقافات الفرعية ، فأهل المدينة يختلفون في مستوى طموحاتهم عن أهل الريف ، وقد أظهرت دراسة (سيد عبد العال ، ١٩٧٦) أن مستوى طموح الريفيين أقل بكثير من مستوى طموح الحضريين ، فالبيئة التي ينتمي إليها الفرد لها دور كبير في رفع أو خفض مستوى الطموح.

وفي دراسة قام بها صفوت عبد ربه [2] عمل على المقارنة فيها بين طلاب البدو من جنوب سيناء والحضر في مستوى الطموح ، توصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينهم وذلك لصالح طلاب الحضر ، وذلك يؤكد تأثير البيئة الاجتماعية والعوامل الثقافية على مستوى الطموح .

وفي دراسة قام بها كل من (Ajwani, Jagdish ، 1985) التي كانت تدرس العلاقة بين مستوى الطموح والقيم النظرية والاقتصادية والاجتماعية والجمالية والسياسية والدينية ، أوضحت نتائجها أن مستوى طموح المهاجرين إلى ليبيريا مرتفع مقارنة بمستوى طموح السكان

([1]) فتحية حمادي ، ١٩٩٣ ، مرجع سابق .

([2]) صفوت أحمد عبد ربه (١٩٩٥) ، دراسة مقارنة لمستوى الطموح وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي على عينة من طلاب المدارس الثانوية من بدو جنوب سيناء والحضر ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات والطفولة ، جامعة عين شمس .

الأصليين ، كما أنهم أكثر إيماناً بالقيم الاقتصادية والاجتماعية والدينية من السكان الأصليين ، ولقد كان السكان الأصليون يقدرون المشاركة السياسية بشكل أفضل من المهاجرين ، أما القيم النظرية والجمالية فلم تختلف المجموعات بشكل كبير وتعكس هذه الاختلافات حالات المهاجرين ؛ وذلك لأن الكثير منهم لديه أهداف عالية (طموح مرتفع) على المدى القصير مع الرغبة في العودة إلى الموطن الأصلي .

كما ترى آمال باظه [1] العوامل المؤثرة على مستوى طموح الفرد في الأتي :

- القدرة على التعلم وأسلوب حل المشكلات كمهارة .
- الذكاءات السبع المعروفة .
- النضج المعرفي والانفعالي والضبط الذاتي للفرد والقدرة على الحدي .
- الميول والاهتمامات والاتجاهات لدى الفرد .
- المنافسة مع الآخرين ومع الذات .
- المؤثرات الحضارية والثقافية المحيطة بالفرد .
- الميول الكمالية والنظرة المستقبلية .
- أسلوب الثواب والعقاب .
- الإقدام على المخاطرة لدى الفرد Risk taking .
- الخبرة لدى الفرد من حيث مواجهة النجاح والفشل .
- القدرة على التعامل مع الضغوط.

([1]) آمال باظه ، ٢٠٠٤ ، مرجع سابق ، ص ٦ .

- مستوى الأداء والتحصيل الدراسي .
- مستوى التمتع بالصحة (النفسية – الجسمية – الاجتماعية) .
- مستوى الرضا الذاتي .
- ممارسة الفرد لميكانيزم التعويض .
- تأثير الإعاقة وتحديها .
- جودة الحياة أو أسلوب الحياة ومعنى الحياة لدى الفرد .
- القدرة على صنع القرار .

قياس مستوى الطموح

١ – أسلوب التجارب المعملية :

بدأ قياس مستوى الطموح عن طريق إجراء بعض التجارب المعملية التي يقوم فيها الشخص المراد قياس مستوى طموحه بأداء عمل معين ، والطريقة التقليدية تتم بأن يعرض الجهاز المستخدم على الشخص مع طريقة استخدامه ، ثم إعطائه الفرصة لأن يجرب العمل عدة مرات ، وأي شرح يعرفه أكبر درجة ممكنة للاختبار ، وبعد أن يتدرب الشخص نسأله ما هي الدرجة التي يتوقع أن يحصل عليها ثم تدون إجابته في جدول معد لذلك ، وبعد أن يقوم بالأداء الفعلي نسأله عما يظن أن تكون هذه الدرجة ، ثم تدون هذه الدرجة ، وبعدها نخبره بالدرجة التي حصل عليها فعلاً وتدون في خانة خاصة ، وتتكرر هذه العملية عدة مرات ، وهكذا يكون هناك درجة الطموح ودرجة الحكم عليه ودرجة الأداء الفعلي . [1]

---

(1) كاميليا عبد الفتاح ، ٢٠٠٧ ، مرجع سابق ،ص ٤٩

ويقاس الطموح باختلاف الهدف حيث يحسب بطرح الأداء الفعلي من الأداء المتوقع وتكون موجبة عندما تكون درجة الأداء المتوقع أعلى من درجة الأداء الفعلي وتكون سالبة إن كان الأداء المتوقع أقل من درجة الأداء الفعلي ، ومن عيوب الأسلوب المعملي شعور المفحوص أنه موقف مصطنع، وشعوره بالتوتر مما يؤثر على أداء المفحوص، ويرى) تشايلد (أن بعض التجارب المعملية مصطنعة قد لا تكون وثيقة الصلة بالأحداث الحقيقية والواقعية في حياتنا . (١)

٢- دراسات الآمال :

اتبع هذا المنحى الكثير من الباحثين من أجل قياس مستوى الطموح عند الأفراد ، وهو عبارة عن سؤال ما هي الأماني والآمال التي تريد أن تصل إليها في المستقبل وتكافح من أجل الوصول إليها، وقد ذكر بعض العلماء مثل كوب ويلر إن هذا النوع من الدراسات يعطي مؤشرًا هامًا للأهداف البعيدة والقريبة التي يطمح لها الشخص وتكون هذه الأهداف مختلفة من مرحلة إلى أخرى من عمر الفرد . (٢)

٣- أسلوب الاستبيان :

وهو الأسلوب الأكثر شيوعاً واستخداما ، فالاستبيان يظهر اتجاهات الفرد في مختلف مواقف حياته، لذلك فهو أقدر على كشف مستوى الطموح ، أما الاختبارات المعملية فإن العمل بها يتوقف على قدرة الفرد

---

(1) عبد ربه شعبان ، ٢٠١٠، الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية .

(2) نيفين المصري ، مرجع سابق ، ٢٠١١

في أداء الاختبار أو التجربة ، وبذلك لا نستطيع الحكم بدقة على مستوى طموح الفرد عن طريق هذه الاختبارات . (1)

ويعتبر الاستبيان مباشراً يتيح للمفحوص فرصة التعبير عن طموحاته المختلفة ، ويجب أن يتوافر في الاستبيان شرطي الثبات والصدق حتى يمكننا الثقة في نتائجه.

ويتضح مما سبق أن أسلوب الاستبيان أفضل من التجارب المعملية في قياس مستوى الطموح ؛ وذلك لأنه يتوافر فيه عوامل الثبات والصدق ، كما أنه يقيس الطموح بشكل مباشر دون أن تتدخل بعض العوامل مثل القدرات ، والتدريب ، وخبرات النجاح والفشل . (2)

النظريات المفسرة لمستوى الطموح

تعددت النظريات التي تناولت مستوى الطموح ومن هذه النظريات:

أ- نظرية المجال لكيرت ليفين (Kurt Levin):

تعتبر نظرية ليفين أول نظرية فسرت مستوى الطموح وعلاقته بالسلوك الإنساني بصفة عامة وهي النظرية الوحيدة التي تعرضت لتفسير مستوى الطموح مباشرة وقد يرجع السبب في ذلك للأعمال المتعددة التي أسهم بها ليفين وتلاميذه في هذا المجال. (3)

(1) هناء صالحي ، ٢٠١٣ ، علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة .

(2) نيفين زكريا ، ٢٠٠٤ ، مستوى ونوعية الطموح وعلاقته بضغوط أحداث الحياة لدى عينة من فاقدات البصر والمبصرات المراهقات ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس

(3) كاميليا عبد الفتاح ، ٢٠٠٧ ، مرجع سابق ، ص ٥٩ .

ويعتبر ليفين أن هناك عوامل متعددة تعتبر قوى دافعة تؤثر في مستوى الطموح، منها على سبيل المثال ما يأتي:

١- **عامل النضج** : حيث أنه كلما كان الفرد أكثر نضجاً ، كلما كان أكثر قدرة على تحقيق طموحاته .

٢- **القدرة العقلية** : حيث أن الفرد الذي يتمتع بقدرات عقلية عالية يساعده ذلك في تحقيق أهداف وطموحات أكثر صعوبة.

٣- **النجاح والفشل** : فالنجاح يرفع من مستوى الطموح، ويشعر صاحبه بالرضا، أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط، وكثيرا ما يكون معرقلا للتقدم في العمل.

٤- **الثواب والعقاب** : الثواب المادي والمعنوي (الأجور- الحوافز - الترقية) يرفع من مستوى الطموح، ويجعل الإنسان يقوم بتنظيم نشاطه ويوجهه نحو تحقيق الهدف.

٥- **مستوى الزملاء** : فمعرفة الفرد لمستواه مقارنة بزملائه يدفعه إلى تحقيق أهداف أفضل ، ويكون سبباً في رفع مستوى طموحه، ودفعه للعمل، وتعبئة جهوده نحو تحقيق الهدف.

٦- **القوى الاجتماعية والمنافسة** : العلاقة الجيدة مع الزملاء في الدراسة أو العمل تتيح الفرصة لبناء مستوى طموح مرتفع ، والعكس صحيح ، فقد تؤدي المنافسة بين الزملاء إلى رفع مستوى الطموح، ولكنها قد تنقلب إلى أنانية أو تنازع، ولذا يجب أخذ ذلك بعين الاعتبار.

٧- **نظرة الفرد للمستقبل** : حيث أن ما يتوقع الفرد تحقيقه مستقبلاً من أهداف سواء أكان متفائلاً أو متشائماً يكون له تأثير على أهدافه الحاضرة ويؤثر على تحديد مستوى طموحه .

٨- **طبيعة المناخ السائد** : حيث أن اتسام المناخ المحيط بالفرد بالأمن والود والحرية يؤثر على مستوى طموح الفرد ، وهو الجو العام الذي يمارس فيه العمل مثل :شعور الفرد بتقدير الزملاء، وإعجابهم بنشاطه وإنتاجه، وعلاقاته الطيبة برؤسائه، وشعوره بأنه متقبل من جماعة العمل، كل ذلك يعتبر سبباً في ارتفاع مستوى الطموح، وعكس ذلك يؤدي إلى كراهيته للمؤسسة وللعمل ويسبب في غيابه المتكرر وبالتالي إنقاص مستوى طموحه. (١)

ب- نظرية أدلر (Adler theory) :

يعتبر أدلر من التحليليين الجدد ، وهو من تلاميذ فرويد ، ولكنه انشق عنه لاختلافه معه في الرأي ، ولعدم انسجامه مع العديد من أفكاره ، ومن الأفكار التي يؤمن بها أدلر أن الفرد يكافح للوصول إلى السمو والارتفاع ؛ وذلك تعويضاً عن مشاعر النقص، فقد أصبحت هذه الفكرة من نظريات الشخصية الجديدة(فكرة الكفاح أو السعي وراء الشعور بالأمان)، كذلك فقد أكد آدلر على أهمية الذات كفكرة مضادة لفكرة فرويد المتمثلة في الأنا الدنيا، والانا الوسطي، والانا العليا، كذلك

---

(١) علاء القطناني ، ٢٠١١ .

أكد آدلر على أهمية العلاقات الاجتماعية ، وعلى أهمية الحاضر بدلاً من توكيد أهمية الماضي كما فعل فرويد . (١) .

ينظر أدلر إلى الإنسان باعتباره كائناً اجتماعيا تحركه الحوافز الاجتماعية وأهدافه الحياتية والتي يسعى جاهدًا لبلوغها ، كما أن لديه القدرة على التخطيط لأعماله وتوجيهها ، ويرى أن الإنسان كائن اجتماعي يحتاج إلى الآخرين ، ويحتاج لتوافر المناخ السوي لاكتساب السمات الشخصية الجيدة كالاستقلال وتحديد الأهداف ، ويرى ضرورة أن يكون للفرد مستوى طموح محدد ، حيث أن السعي للتفوق هو الغاية التي ينزع إليها جميع الأفراد . (٢)

ومن المفاهيم الأساسية عند أدلر :

١ – الأهداف النهائية والوهمية :

حيث يفرق الفرد الناضج بين الأهداف النهائية القابلة للتحقيق والأهداف الوهمية والتي لا يضع الفرد فيها اعتباراً لحدود إمكاناته، ويرجع ذلك إلى سوء تقدير الفرد لذاته ، وهو يرى أن الهدف النهائي هو الذي يحرك سلوك الفرد ، وقد يكون وهماً ، لكنه برغم ذلك يمثل حافز حقيقي يحث الإنسان على بذل الجهد . (٣)

---

(1) عبد الرحمن العيسوي ، ٢٠٠٤ الوجيز في علم النفس العام والقدرات العقلية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٠١

(2) محمد غانم ، ٢٠٠٦ ، مرجع سابق ، ص ١١ .

(3) سهير كامل ، ٢٠٠٠، التوجيه والإرشاد النفسي ، مركز الإسكندرية للكتاب ، ص ٩٥

٢- الكفاح في سبيل التفوق :

يعتبر أدلر مبدأ الكفاح من أجل التفوق مطلب فطري، فالفرد يسعى للكفاح من أجل التفوق وذلك منذ ميلاده وحتى وفاته ، وهو الغاية التي ينزع جميع البشر لبلوغها . (١)

ويؤمن أدلر أن البشر يولدون أقل شأناً ، وليس لديهم انتماء وأهمية في الحياة الاجتماعية المحيطة بهم ، والدافع الأساسي لديهم هو التخلص من الشعور بالدونية، وتحقيق الشعور بالتفوق والذي يتضمن الكمالية والانتماء والأهمية ، وأكد أدلر أن قوة الإبداع في الحياة والتي تعبر عن نفسها في الميل للتطور، والكفاح والإنجاز، تتجه في اتجاه الكفاح من أجل النجاح . (٢)

٣- مشاعر النقص والتعويض :

ذهب آدلر إلى أن مشاعر النقص تدفع الإنسان إلى التغلب على نقصه وتجذبه نحو التفوق ، ويرى أن مشاعر النقص تنشأ عن إحساس الفرد بعدم الاكتمال أو عدم الإتقان في أي من مجالات الحياة ، ويرى آدلر أن مشاعر النقص ليست صفة سلبية في الإنسان وإنما هي سبب كل ما يحققه الفرد من تقدم ، ولكنه في نفس الوقت يؤكد أن المبالغة فيها قد تؤدي إلى مظاهر شاذة معينة كظهور عقدة نقص أو عقدة تفوق تعويضية تختلف عن تلك الرغبة في التفوق في حالة السواء . (٣)

---

(1) توفيق شبير ، ٢٠٠٥ ، مرجع سابق .

(2) in: Fall , Holden and Marquis , 2010 , 105

(3) سهير كامل ، ٢٠٠٠، مرجع سابق ، ص ٩٦.

٤- أسلوب الحياة :

إن أسلوب الحياة هو المبدأ الأساسي الفردي عند آدلر ، ويذكر أنه " مبدأ النظام الذي تمارس بمقتضاه شخصية الفرد وظائفها ، إنه الكل الذي يأمر الأجزاء ، ولا يوجد شخصان لهما أسلوب حياة واحدة ، وإنما تختلف من فرد لآخر ، فلكل شخص طابعه الفريد الذي يميزه عن غيره.

ولكن من أين يأتي أسلوب الحياة لدى الفرد ؟

يذكر آدلر في بداية صياغته الأولى لنظريته (أن النقائص النوعية التي يعانيها الشخص سواء أكانت وهمية أم حقيقية ، تحدد أسلوب الحياة لديه ، فأسلوب الحياة تعويض عن نقص معين ، وإذا كان الطفل عليل الجسم ، فإن أسلوب حياته سيأخذ شكل القيام بتلك الأشياء التي ستؤدي للقوة البدنية ، والطفل الغبي يكافح من أجل تحقيق التفوق العقلي) . ومع ذلك وجد آدلر أن هذا التفسير بالغ البساطة ، ولذلك بحث عن مبدأ آخر أكثر دينامية ووجده في الذات الخلاقة . [1]

ويرى Sharf [2] أن أسلوب الحياة يقصد به كيف يتكيف الفرد مع عقبات الحياة، وأسلوبه والوسائل والحلول التي يبتكرها من أجل تحقيق أهدافه ، ويتحدد أسلوب حياة الفرد من خلال الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها في هذه الحياة ، ويفترض آدلر أن أسلوب الحياة يتعلمه الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي في السنوات الأولى من عمر الفرد ويصعب تغييره بعد ذلك .

---

(1) سهير كامل ، ٢٠٠٠، مرجع سابق ، ص ٩٧

(2) Sharf , 2011 , 126

٥- الاهتمام الاجتماعي :

يؤكد آدلر أن الاهتمام الاجتماعي لا يقتصر على التعاون والعلاقات الاجتماعية المتبادلة والتوحد بالجماعة والتعاطف فحسب ، بل يمتد ليشمل مساعدة الفرد للمجتمع لبلوغ هدفه ، ويذكر " أن الاهتمام الاجتماعي هو التعويض الحقيقي والذي لا مفر منه لجميع ما يعانيه أفراد الجنس البشري من ضعف طبيعي " ، حيث أن الفرد منذ طفولته يدخل في سلسلة من العلاقات الاجتماعية التي تكسبه طرق الكفاح المؤدية للتفوق ، وبهذا يأخذ الكفاح من أجل التفوق طابعاً اجتماعياً ويحل المثل الأعلى لمجتمع كامل محل الطموح الشخصي الخالص والمنفعة الأنانية ، فبالعمل من أجل الصالح العام ، يعوض الإنسان ضعفه الفردي . (١)

٦- الذات الخلاقة :

وتعني ذات الفرد التي تدفعه للخلق والابتكار ، وهو يرى إنها المحرك الأساسي وإكسير الحياة بالنسبة للفرد ، بل هي السبب الأول لكل ما هو إنساني ، وصاحبة السيادة في بناء الشخصية . (٢)

جـ - نظرية القيمة الذاتية للهدف (Resultant valence Theory) :

ذكرت كاميليا (٣) أن اسكالونا 1940 , Escalona قدمت نظرية القيمة الذاتية للهدف ، حيث ترى أنه على أساس القيمة الذاتية للهدف

---

(1) سهير كامل ، ٢٠٠٠، ص٩٧ .
(2) سهير كامل ، ٢٠٠٠،ص ٩٨.
(3) كاميليا إبراهيم عبد الفتاح ، ٢٠٠٧ ، مرجع سابق ، ص٥٩- ٦٤.

يتقرر الاختيار ، حيث أن الفرد يحدد ويضع توقعاته ضمن حدود قدراته وإمكاناته ، وأيضاً بناءً على احتمالات النجاح والفشل ، وهذه النظرية تحاول تفسير ثلاث حقائق:

١- هناك ميل لدى الأفراد ليبحثوا عن مستوى طموح مرتفع نسبياً.

٢- كما أن لديهم ميلاً لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.

٣- الميل لوضع مستوى الطموح بعيداً جداً عن المنطقة الصعبة جداً والسهلة جداً.

وتقول اسكالونا أن هناك فروقاً كبيرةً بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل، فبعض الناس يظهرون الخوف الشديد من الفشل فيسيطر عليهم احتمال الفشل، وهذا ينزل من مستوى القيمة الذاتية للهدف .

وأن هناك عدة عوامل تقرر الاحتمالات الذاتية للنجاح والفشل في المستقبل ، من أهمها :

١- الخبرة السابقة :

في حالة كون الفرد لديه خبرة كبيرة في نشاط معين فإنه سيعرف جيداً ما هو المستوى المتوقع الوصول إليه ، أما في حالة عدم وجود خبرة سابقة فان الاحتمالات تكون غير محددة ، ففي مجالات النشاط التي يحاول فيها الفرد لأول مرة في حياته حيث يصبح غير قادر على

الحكم على أدائه المحتمل فإنه كثيراً ما يعجز عن أن يحدد مستوى طموحه تحديداً تلقائياً ، ويبدأ العمل دون هدف واضح ومحدد ، وفي المحاولات التالية والتي تكون فيها المحاولة الأخيرة أحسن من السابقة فان الفرد يشعر انه يتحسن ببطء، ويمكنه تحديد مستوى طموحه مستنداً على الخبرات السابقة.

٢- بناء هدف النشاط :

إذا كانت الأهداف محددة بحد أعلى وحد أدنى فليس من المحتمل الوصول إلى أعلى أداء، والعكس في ذلك إذا كان بناء الهدف ليس له حد أعلى .

٣- الرغبة والخوف والتوقع :

تؤثر كل من الرغبة والخوف على احتمالات النجاح والفشل لموقف معين ، بالإضافة لتأثير التوقع ، فمعرفة مستويات الجماعة تؤثر على مستوياتنا في التوقع ، وإن بناء الماضي النفسي يؤثر على بناء المستقبل النفسي .

٤- المقاييس المرجعية التي تقوم عليها القيمة الذاتية للمستقبل :

أ - **مستوى الجماعة** : يتأثر الأفراد عادة بمستويات الجماعة التي ينتمون إليها ، وعادة ما يكون طموح الفرد متمشياً مع طموح الجماعة.

ب - **التحصيل السابق** : أن التحصيل السابق يحدد احتمالات التحصيل في المستقبل ، وعادة ما يطمح الفرد للوصول لمنطقة أعلى

من التي سبق أن وصل إليها، وتسمى منطقة الحركة الحرة، وهذه المنطقة محددة بقواعد المجتمع ، وبقدرة الأفراد الآخرين ، وبقدرة الفرد نفسه .

٥- الواقعية :

إذا كان الشخص واقعيا فإن توقعه يتطابق تقريباً مع أدائه للمستقبل ، وفي الواقع إن توقعنا ليس قائماً بنفسه منعزلاً عن رغباتنا ومخاوفنا ، وتتضح الواقعية في الحالات الآتية:

- تظهر بشدة عند سؤال الفرد عما يتوقعه أكثر مما لو سألناه (ماذا يجب أن يحصل ؟) ، في الحالة الأولى نجد درجات اختلاف مستوى الطموح اقل.
- الاتجاه الواقعي أعلى في الأعمال الجدية منه في مواقف اللعب ، وعلى هذا ففي الحالة الأولى نجد أن درجات اختلاف الهدف اقل.
- النجاح يؤدي إلى انخفاض التوتر الانفعالي أكثر من حالات الفشل، ودرجة الاختلاف تكون كبيرة في حالة الفشل المزمن.

٦- الاستعداد للمخاطرة :

حيث أن الوزن النسبي لمقياس النجاح والفشل يحدد استعداد الفرد للمخاطرة.

٧- وجود الفرد داخل أو خارج منطقة الفشل :

يعتبر ميل الفرد للابتعاد عن الفشل في المستقبل وظيفة لموقف الفرد الحالي ، ويمكن تلخيص بعض النتائج التجريبية بالنسبة لهذا العامل :

أ- الفشل الحديث يميل لإنقاص مستوى الطموح ، والحالات التي ترفع مستوى الطموح بعد الفشل تأتي إما نتيجة إنقاص الشعور بالواقع أو نتيجة تقبل الفشل.

ب-مستوى الطموح يتناقص بشدة بعد الفشل القوي أكثر منه بعد الفشل الضعيف ويتزايد بعد النجاح.

ج- ونتيجة للعوامل السابقة فإن الشخص المعتاد على الفشل يكون لديه درجة اختلاف أقل من الشخص الذي ينجح دائماً.

د- وهناك ميل للابتعاد عن إنهاء مجموعة محاولات يظهر فيها الفشل طالما أن هذا يعني بقاء الفرد في منطقة الفشل.

٨-رد الفعل لتحصيل أو عدم تحصيل مستوى الطموح :

بعد أن يحدد الفرد مستوى طموحه ويبدأ العمل، فإن استجاباته وردود أفعاله تكون كما يأتي:

أ- **الشعور بالنجاح أو الفشل** : بينت التجارب أن الشعور بالنجاح أو الفشل لا يعتمد على مستوى التحصيل المطلق، فما يعني نجاحاً لفرد قد يعني فشلاً لآخر ، كما أن نفس التحصيل قد يقود نفس الشخص إلى الشعور بالفشل وأحياناً إلى الشعور بالنجاح ، والمحدد للشعور بالنجاح والفشل هو مستوى الطموح الذي وضعه الفرد، فإذا وقع التحصيل أعلى مستوى الطموح أو في مستواه فإن الفرد يشعر بالنجاح، وإذا كان مستوى التحصيل أقل من مستوى طموح الفرد فإنه يشعر بالفشل.

ب-التبرير أو الابتعاد عن الشعور بالفشل : إن البحث عن النجاح والابتعاد عن الفشل هو الأساس في مستوى الطموح، والميل إلى الابتعاد عن منطقة الفشل يقود إلى ما يسمى بالتبرير، فقد يبرر الفرد فشله بسوء الأدوات في التجربة ، أو بسبب المرض ، وقد يرضى بما وصل إليه مقارناً نفسه بمن هم أقل منه .

ج - الاستمرار في العمل بمحاولة جديدة أو التوقف : وكنتيجة لما توصل إليه الفرد في تحصيله من تحقيقه لمستوى طموحه أو لا ، فإنه قد يقرر القيام بمحاولة أخرى أو التوقف عن أداء العمل ، وهذه تتوقف على عدة عوامل منها الأمل في أداء الأفضل .

ثالثاً : طالب المرحلة الثانوية :

وهذه المرحلة تتضمن الطلاب الذين يقعون ما بين سن ١٥ إلى ١٨ سنة ، وهي تقابل مرحلة المراهقة ، وهذه المرحلة لها طبيعة وحاجات وخصائص مميزة لها .

مفهوم المراهقة :

المراهقة في اللغة : يرجع لفظ المراهقة إلى الفعل العربي (راهق) ويعني الإقتراب من كذا ، فراهق الغلام فهو مراهق أي اقترب من النضج . (١)

والمراهقة بالإنجليزية Adolescence مشتقة من الفعل اللاتيني Adolescere ومعناه التدرج نحو النضج الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي . (١)

(١) محمد عبد القادر ، ٢٠١٣ ، التعامل مع أزمة المراهقة ، الدار المصرية للعلوم ، ص ٧ .

والمراهقة في الاصطلاح هي مرحلة اقتراب النشء من النضج الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي ، وهي إعلام بانتهاء الطفولة . (٢)

والمراهقة في علم النفس تشير إلى مرحلة الابتعاد عن الطفولة والاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي ، ولكن ليس النضج نفسه لأن الفرد لا يصل إلى اكتمال النضج إلا بعد سنوات عديدة قد تصل إلى ٩ سنوات . (٣)

والمراهقة بمعناها العام هي المرحلة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي مع الرشد، فهي في بدايتها عملية بيولوجية حيوية عضوية ، وفي نهايتها ظاهرة اجتماعية نفسية بها مجموعة من الخصائص المميزة لها . (٤)

ويرى رولف موسى Relf muuss أن المراهقة هي تلك الفترة في حياة كل شخص والتي تقع في نهاية الطفولة وبداية الرشد ، وقد تطول هذه الفترة أو تقصر ، ويتفاوت مداها الزمني من مستوى اجتماعي اقتصادي ثقافي لآخر . (٥)

---

(1) أماني عبد المقصود عبد الوهاب ، ٢٠١٣ ، علم نفس النمو " الطفولة والمراهقة " ، مكتبة الأنجلو المصرية ص، ١٣٣.

(2) محمد بن محمود آل عبد الله ، ٢٠١٤ ، المراهقة والعناية بالمراهقين ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، ص ٧.

(3) محمد عبد القادر ، ٢٠١٣ ، مرجع سابق ،ص ٧ .

(4) مصطفى السعيد جبريل و فاروق السعيد جبريل ، ٢٠١١، سيكولوجية المراهقة ومشكلاتها، دار المستقبل للطباعة ،ص ١٤ .

(5) أبو بكر مرسي محمد مرسي ، ٢٠٠٢ ، أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي، مكتبة النهضة المصرية ،ص ٢٢.

طبيعة مرحلة المراهقة :

تعد مرحلة المراهقة من الناحية النفسية من أدق المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته ، إن لم تكن أدق هذه المراحل جميعاً ، الأمر الذي دعا بعض علماء النفس إلى القول بأن الطفل حين يراهق يولد ولادة جديدة بمعنى أن التغير الذي يعتريه سواء من الناحية الجسمية أو من الناحية النفسية يكاد يكون تغيراً عاماً يشمل جميع النواحي ، يضاف إلى ذلك أن المراهق إن لم يساعد على التغلب على مشاكله بيسر وسهولة وبطريقة صحيحة ، انحرف واتبع أساليب سلوك معينة أقل ما يصفها بها المجتمع أنها غير مشروعة ، ويصفها علم النفس بأنها أساليب سلوك مرضي تدل على شخصية معتلة غير متزنة .[1]

ومرحلة المراهقة ذات طبيعة مختلفة عن سائر المراحل التي يمر بها الفرد الإنساني ، حيث يحدث فيها للمراهق[2] :

- صراع التوازن بين ازدياد مطالب الهو أو الهي (ID) ومطالب الأنا الأعلى (Super – Ego) .
- نضج الأنا الأعلى (الضمير) ويصبح قوة داخلية تتحكم وتسيطر على السلوك.
- نمو القدرة على تقويم الذات Evaluation – Self وهذا فرق جوهري يميز بين الطفل والمراهق .

---

(1) أحمد حبيب ، ٢٠١٠ ، المراهقة ، مؤسسة طيبة للطبع والنشر ، ص ١٠ .

(2) مصطفي جبريل و فاروق جبريل ، ٢٠١١، مرجع سابق ،ص ٢٢-٢٣ .

- بطالة جنسية واقتصادية فالمراهق لا يستطيع الاعتماد اقتصاديا على نفسه وعلى الزواج لإشباع الحاجة الجنسية .

- هامشية ، فالمراهق ليس لديه شعور حقيقي للانتماء ، وليس له جماعة مرجعية يتوحد معها ، وقد يؤدي ذلك إلى عدم الاستقرار الانفعالي والصراع الشخصي وكره الذات ، وهذا يوضح سعي المراهق إلى محاولة اشتقاق معنى جديد للحياة والتأكيد على دوره الاجتماعي .

- الصراع الداخلي ،حيث يعاني المراهق من صراعات داخلية بين:

- مخلفات الطفولة ومتطلبات الرجولة أو الأنوثة .
- طموحات المراهق وتقصيره الواضح في التزاماته .
- غرائزه الداخلية والتقاليد الاجتماعية .
- الشعائر الدينية التي تعلمها وفلسفته الخاصة بالحياة .
- ما يؤمن به جيله من آراء وأفكار وما يؤمن به جيل الكبار منها .

وقد أوضح كيرت ليفين ١٩٦٠ أن هذه المرحلة تعد بمثابة أرض محايدة ، يجتاز الفرد فيها مرحلة انتقال من الطفولة إلى الرشد ، وهو في أثنائها ليس بالطفل ولا هو بالراشد ، فالطفل قد يعرف ما يستطيع إتيانه من تصرفات وأفعال ، وقد يعرف ما لا يقدر عليه في هذه الناحية، وفي كل الأحوال يجري تقييم مسلكه أو تصرفه في ضوء معايير أو مستويات متعارف أو متفق عليها لدى الكبار ، وكذلك الراشد فإنه يفهم بوضوح وكذلك المحيطين به الدور الذي ينبغي له القيام به ،

وهناك تعارف بين الكبار على خواص وكنه الأدوار الاجتماعية التي يتحتم على الصغار والراشدين القيام بها في المواقف الحياتية المختلفة ، أما المراهق فغالباً ما يكون في وضع مبهم وقد لا يعرف مركزه أو ماهية الأدوار التي يتحتم عليه القيام بها فيما يمر به أو ما يفرض عليه من مواقف حياتية ، وقد يشهد استجابات متعارضة ومتناقضات لما يؤتيه أو يصدر عنه من تصرفات وأفعال ، ولهذا يعتقد " ليفين " أن ما يعيشه المراهق من بلبلة وحساسية حول مركزه يجعله يشعر بأنه واقع في صراع ، كما يؤدي به إلى التذبذب والحساسية الزائدة ، ويمر عندئذ بفترة من عدم الاتزان والاستقرار ، يتعذر معها إمكانية التنبؤ بسلوكه .

ومرحلة المراهقة ليست متشابهة ولا مطردة لدى جميع الأفراد الذين يمرون بها ، فهناك فروق واضحة بين مراهق وأخر ، وبين أسرة وأخرى، وبين مجتمع وآخر ، وعلى أي حال فالمراهق يعتبر نتاجاً للتفاعل بين العوامل البيولوجية من ناحية وعوامل البيئة التي يعيش فيها من ناحية أخرى .

كما أن مرحلة المراهقة تعد مرحلة طويلة نسبياً ، تستمر حوالي ثمان سنوات أو أكثر ولا يقتصر فيها النمو على التغيرات الجنسية والبدنية فحسب ، بل يشمل أيضاً القدرات الذهنية، والميول ، والاتجاهات ، والتكيف الشخصي ، والانفعالي ، والاهتمامات العلمية ، والأكاديمية ، والخلقية ، والدينية . (1)

---

(1) أماني عبد الوهاب ، ٢٠١٣ ، مرجع سابق ، ص ١٤٤- ١٤٢ .

لماذا الاهتمام بمرحلة المراهقة :

يذكر مصطفي جبريل و فاروق جبريل (1) أن مع استمرار التطور العلمي في مختلف مجالات الحياة ومن بينها الدراسة الدقيقة لتطور الإنسان عبر مراحل نموه المختلفة ، توصل علماء النفس إلى أن مرحلة المراهقة تعتبر من أهم الفترات النمائية والتطورية في حياة الإنسان حتى إن غالبية علماء النفس يعتبرونها مرحلة :

- الميلاد الحقيقي للفرد الإنساني .
- البحث عن الهوية .
- البحث عن تحقيق الذات .
- نمو الشخصية بكافة جوانبها الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية.
- اكتساب القيم والمعايير .
- اتخاذ أهم قرارين في حياة الفرد وهما : تحديد مهنة المستقبل ، واتخاذ قرار الزواج .
- تأخذ فيها التجربة والخبرة طريقها في حياة الفرد .
- ظهور القدرات الخاصة (العددية – المكانية – اليدوية والفنية ...).
- نمو الخيال الخصب (مرحلة التفكير المجرد عند بياجيه) .
- التفكير الديني والفلسفي وفيما وراء الطبيعة .
- حب المنافسة والجدل لتأكيد الذات .
- مثالية للتركيز على دراسة التطور الإنساني نظراً لأنه يحدث فيها تغيرات واسعة وسريعة في كافة جوانب الشخصية الإنسانية .

---

(1) مصطفي جبريل و فاروق جبريل ، ٢٠١١، مرجع سابق ، ص ١٩ .

- الانتقال من الطفولة إلى الشباب .
- الأزمات والمشكلات النفسية والصراع وصعوبات التوافق ، وعلى أساس تكيف الفرد في هذه المرحلة يكون تكيفه في المراحل التالية .

خصائص مرحلة المراهقة :

يذكر محمد آل عبد الله [1] ن من خصائص هذه المرحلة أن المراهق يمر بتغيرات جسمية وعقلية ونفسية واجتماعية رهيبة ، حتى إن علماء النفس يسمون هذه المرحلة بالعاصفة التي يجب الاستعداد لها من القائمين على أمر الأبناء .

١ – النمو النفسي :

يمر المراهق بفترة حرجة من التغيرات النفسية ، وهو أمر طبيعي لما ينشأ عنه من طاقات واستعدادات وقدرات تتفاعل فيما بينها لتشكيل شخصية المراهق ، ومن هذه التغيرات حدة الانفعال ، حيث يغضب ويثور لأسباب تافهة ، كما يمتاز الانفعال بالتقلب وسرعة التغير ، فهو يريد أن يثبت للغير أنه أصبح رجلاً كبيراً له رأيه وشخصيته ولم يعد طفلاً ، كما أنه يتصف بالحساسية الشديدة المرهفة والتي تتأثر لأتفه المثيرات . [2]

وربما لا توجد مرحلة في حياة الإنسان غنية بالانفعالات والوجدانات مثل هذه المرحلة ، فهي مرحلة تأجج انفعالي إلا أن هذه الطاقة

([1]) محمد آل عبد الله ، ٢٠١٤ ، مرجع سابق ، ص ٩ .
([2]) محمد آل عبد الله ، ٢٠١٤ ، ص ١١ .

الانفعالية مشوبة بنوع من التناقض والصراع ، فالمراهق يعيش حالة من التناقض الوجداني (الحب والكراهية ، الإقدام والإحجام) ، ويلاحظ فيها السيولة الانفعالية وعدم الثبات الانفعالي ، ويظهر التذبذب الانفعالي في سطحية الانفعال وفي تقلب سلوك المراهق بين السلوك الطفلي وتصرفات الكبار . (١)

٢- النمو الاجتماعي :

يتأثر النمو الاجتماعي للمراهق بالبيئة الاجتماعية والأسرية التي يعيش فيها ، ومن التغيرات التي تحدث في فترة المراهقة رغبة المراهق في الاستقلال عن الأسرة ، وميله نحو الاعتماد على النفس ، كما أنه يزيد ميله إلى الانتماء إلى رفقة أو صحبة أو مجموعة تشاركه مشاعره، وتعيش مرحلته ليبث إليها آماله وآلامه . (٢)

وفيها يتسع نطاق الاتصال الشخصي ويسعى نحو الاستقلال الاجتماعي ، والانتقال من الاعتماد على غيره إلى الاعتماد على الذات، ويتضمن هذا تتطلع المراهق إلى تحمل المسئوليات الاجتماعية، والقيام بدوره الاجتماعي ويظهر التوحد مع شخصيات جمالية إلى أخر المظاهر الأخرى . (٣)

النمو العقلي :

تتميز فترة المراهقة بنمو القدرات ونضجها فينمو الذكاء العام عند المراهق ، وتزداد قدرته على القيام بالعمليات العقلية كالتفكير والتذكر والتخيل والتعلم .

---

(1) أبو بكر مرسي ، ٢٠٠٢ ، ص ٢٤- ٢٥.
(2) محمد آل عبد الله ، ٢٠١٤ ، ص ١٢.
(3) أبو بكر مرسي ، ٢٠٠٢ ، ص ٢٤ .

والمراهق في هذه الفترة يستطيع الاستقلال في التفكير ، كما يمكنه إدراك الكثير من حقائق الأشياء ، ويختلف الإدراك العقلي عند المراهق من الإدراك العقلي عند الطفل ؛ حيث أن إدراك المراهق العقلي يتخذ آفاقاً واسعة من الماضي والحاضر والمستقبل ، ويحاول المراهق أن يتعمق في إدراكه ليدرك الأسباب المباشرة وغير المباشرة والنتائج القريبة والبعيدة . [1]

وقد ذكر (مصطفي جبريل و فاروق جبريل ، ٢٠١١، ٢٣ – ٢٥) إن علماء علم النفس قاموا بوضع خصائص مميزة لمرحلة المراهقة عن مراحل النمو الأخرى ، وهذه الخصائص هي :

١- النمو الواضح المستمر نحو النضج في كافة مظاهر وجوانب الشخصية .

٢- التقدم نحو النضج الجسمي حيث تظهر تغيرات جسمية على المراهق والمراهقة بارزة ، فنجد إن المراهق تكتمل قواه الجسمية وكذلك المراهقة .

٣- الجمع بين خصائص الطفولة وسمات الرجولة ، فالمراهق والمراهقة يجمع بين الموروث الذي حصل عليه في مرحلة الطفولة وبين التأسيس لمرحلة جديدة للانتقال إلى مرحلة تتسم بتحمل المسئولية والمشاركة كفرد من أفراد المجتمع وله ما يتمتع به الأفراد من مسئوليات.

([1]) محمد آل عبد الله ، ٢٠١٤ ، ص ١٠ .

٤- التقدم نحو النضج العقلي حيث يتم تحقيقه واقعياً من قدراته وذلك من خلال المواقف والفرص التي تتاح له عبر عملية التنشئة الاجتماعية ،ويتوافر فيها المحاكاة التي تظهر قدراته وتعرفه حدودها.

٥- قلة الخبرة والتجربة ، فالمراهق في هذه السن قليل الخبرة والتجربة ورصيده منها قليل ، فهو لا يمتلك المعلومات الكافية لما يتخذه من قرارات ولا يحيط بتجارب الراشدين ولكنه يتمتع بحيوية ونشاط فائق من الناحية الجسمية .

٦- لمراهقة فترة عواصف وتوتر وشد ، وتكتنفها الأزمات النفسية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والقلق والمشكلات .

٧- المراهقة هي الميلاد النفسي والميلاد الوجودي للعالم الجنسي ، وهي الميلاد الحقيقي للفرد كذات فردية ، ولذلك فالمراهق يتحدى طفولته واثقاً من ذاته ويثور على الكبار معلناً الاستقلال رافضاً التبعية والتسلطية .

٨- تتميز مرحلة المراهقة أيضاً بتحمل المسئولية وتوجيه الذات ، والتفكير واتخاذ القرارات معتمد على نفسه .

١٠- وجود الدوافع القوية حيث يمتلك المراهق مجموعة من الدوافع القوية والتي تضغط بقوة على نفسية المراهق وعلى عقله ومناحي تفكيره، ومن أهم هذه الدوافع الدافع الجنسي .

١١- كما تتميز المراهقة بقوة الخيال الجامح والاستدلال والمقارنة غير الناضجة والرغبات الكبيرة التي يحاول تحقيقها في أقل وقت

وبأقصر الطرق مما يدفعه إلى اتخاذ قرارات لا تتسم بالحكمة والروية ، وهذا قد يؤثر سلباً عليه وعلى محيطه الأسري والاجتماعي.

١٢- اللامبالاة تجاه نصائح الكبار ، فالمراهق لا يهتم بما يقدم إليه من نصائح ترشده إلى ما يحقق له الخير حيث ينظر إلى هذه النصائح على أنها موروث اجتماعي ليس إلا ، لأنه يرى أنه قادر على اجتياز هذا الموروث .

١٣- الاغتراب والتمرد فالمراهق يشكو من عدم فهم الكبار له ، ولذلك يسعى إلى الانسلاخ عنهم ومعارضة سلطتهم عليه .

١٤- الخجل والانطواء نتيجة أن المراهق راغب في الاستقلال وغير قادر عليه بالاعتماد على نفسه ، وما يصاحب ذلك من تدليل زائد أو قسوة زائدة من جانب الكبار ، مما يؤدي به إلى الانسحاب الاجتماعي والانطواء والخجل .

١٥- العصبية وحدة الطباع ، فالمراهق يتصرف بعصبية وعناد وعنف يزعج الآخرين حوله.

١٦- التقدم نحو النضج الانفعالي والاستقلال الانفعالي .

١٧- التقدم نحو النضج الاجتماعي والتطبيع الاجتماعي واكتساب المعايير السلوكية الاجتماعية وتحمل المسئولية الاجتماعية والاستقلال الاجتماعي وتكوين علاقات اجتماعية واتخاذ قرارات فيما يتعلق بالتعليم والمهنة والزواج .

١٨- اتخاذ فلسفة في الحياة ومواجهة نفسه والحياة في الحاضر والتخطيط للمستقبل .

الطموح لدى المراهقين :

في فترة المراهقة قد يكوّن المراهق فكرة عن قدراته العقلية فتكون قريبة من الواقع أو تكون بعيدة عنه بالزيادة أو النقصان ، وفي الحالة الأولى عندما يكون المراهق موضوعياً في تقدير قدراته فإنه يستطيع تحقيق ذاته ويحقق تنمية متوازنة لجوانب شخصيته ، أما في الحالة الثانية عندما يقدّر المراهق إمكاناته العقلية بطريقة غير موضوعية ويحدد أهدافاً بعيدة المنال – أي مستوى طموحه أعلى من قدراته- فإن المراهق يصاب بالإحباط (الفشل في تحقيق الأهداف) ، كما إن المراهق قد يضع أهدافاً في مستوى أقل من قدراته لنقص بصيرته وضعف ثقته بنفسه.

ويتحدد مستوى طموح المراهق بناء على :

- إطاره المرجعي الفردي – والجماعي .
- خبرات النجاح والفشل ، حيث يرتفع مستوى الطموح على أثر خبرات النجاح ، وينخفض على أثر خبرات الفشل .
- معاملة الوالدين والمعلمين والأقران له . [1]

* * *

[1] مصطفي جبريل و فاروق جبريل ، ٢٠١١، ١٣٠

الفصل الثالث

نتائج الدراسة وتفسيرها

- إجابة التساؤل الأول وتفسيره .
- إجابة التساؤل الثاني وتفسيره .
- إجابة التساؤل الثالث وتفسيره .
- إجابة التساؤل الرابع وتفسيره .
- إجابة التساؤل الخامس وتفسيره .
- إجابة التساؤل السادس وتفسيره .
- توصيات الدراسة .
- البحوث المقترحة .



نتائج الدراسة وتفسيرها

تعرض الباحثة في هذا الفصل ما توصلت إليه من نتائج في هذه الدراسة، ومحاولة تفسير تلك النتائج ومناقشتها في ضوء الإطار النظري وما توافر من دراسات سابقة ، وأخيراً تقوم الباحثة بعرض مجموعة من التوصيات و البحوث المقترحة التي ترى الباحثة إنها تحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة استكمالاً لما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج .

إجابة السؤال الأول :

هل توجد فروق بين الذكور والإناث في فعالية الذات الأكاديمية ؟

وللإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة بصياغة فرض ينص على أنه : " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس فعالية الذات الأكاديمية** " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين البسيط للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور، ومتوسط درجات الإناث على مقياس فعالية الذات الأكاديمية ، وفيما يلي جدول (١) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة من الجنسين الذكور والإناث على مقياس فعالية الذات الأكاديمية ، وجدول (٢)

يوضح نتائج تحليل التباين التي تعزى لمتغير النوع على مقياس فعالية الذات الأكاديمية .

جدول (١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة من الجنسين (الذكور والإناث) على مقياس فعالية الذات الأكاديمية

المتغير	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد العينة
فعالية الذات الأكاديمية	الذكور	١٣٧.١٥٧٣	١٣.٩١٨٨٤	٣٣٧
	الإناث	١٣٥.٤٨٧٧	١٥.٤٠٠٤٥	٤٠٦

جدول (٢)

نتائج تحليل التباين التي تعزى لمتغير النوع على مقياس فعالية الذات الأكاديمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
الذكور / الإناث	٩٩.٣٧٨	١	٩٩.٣٧٨	٠.٥٠٨	٠.٤٧٦ غير دالة

ويتضح من جدول (٢) تحقق الفرض البحثي الأول الذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس فعالية الذات الأكاديمية " حيث كانت قيمة " ف " تساوي ٠.٥٠٨ وهي غير دالة .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسات كل من Jill (١٩٩٩) ، وعلاء الشعراوي (٢٠٠٠) ، وDiane (٢٠٠٣) ، ومحمد العزب (٢٠٠٤) ، وكمال الشناوي (٢٠٠٦) ، ووائل خليل (٢٠١٠) ، وأمل مرسي (٢٠١٣) من عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في فعالية الذات الأكاديمية ، وترجع الباحثة عدم وجود فروق بين الذكور والإناث من طلاب المرحلة الثانوية العامة في فعالية الذات الأكاديمية إلى تشابه المواقف والخبرات التي تمر بالجنسين حيث أن المهام والضغوط الأكاديمية التي يواجهونها لا تختلف بينهما ، وأن كلاً من الذكور والإناث يكون لديهم دافع قوي نحو التحصيل، ويتساوى لديهم الشعور بأهمية الجد والاجتهاد والتفوق ، والوصول إلى مستوى دراسي جيد ، وتتفق نتائج هذه الدراسة جزئياً مع دراسة محمد عبد السلام (٢٠٠٢) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين على الدرجة الكلية لفعالية الذات الأكاديمية ، بينما وجدت فروق دالة إحصائيا بين الجنسين على أبعاد فعالية الذات الأكاديمية لمعتقدات التكليفات الدراسية لصالح الطلاب ، ولصالح الطالبات على درجات

فعالية الذات لمعتقدات التخصص الدراسي ، ويرجع عدم وجود فروق بين الجنسين في معتقدات فعالية الذات الأكاديمية إلى التشابه في تأثير الخبرات المرتبطة بالتحصيل الدراسي ، وتنظيم الذات الأكاديمية ، ومواقف الاختبارات ، حيث أن المنهج الدراسي واحد ، ونفس ظروف الامتحانات ، ونفس التوقيتات .

بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة Hezhiwen &Wang (٢٠٠٢) التي توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين في فعالية الذات حيث أظهرت الطالبات مستوى أقل من فعالية الذات مقارنة بالطلاب ، ودراسة نيفين المصري (٢٠١١) التي توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الذكور على الدرجة الكلية لمقياس فعالية الذات الأكاديمية ، كما تختلف نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسات كل من عبد الحكيم المخلافي (٢٠٠٦) ، وعبد الله خالدي (٢٠٠٧) ، ومحمود فتح الباب (٢٠٠٩) من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في فعالية الذات لصالح الإناث ، وتتفق نتائج هذه الدراسة جزئياً مع دراسة محمد عبد المعطي (٢٠٠٤) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في بعد فعالية الذات المدركة للتحصيل ، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أبعاد (فعالية الذات المدركة للمثابرة ، وفعالية الذات المدركة لأداء الاختبارات ، وفعالية

الذات المدركة للتنظيم وإدارة الوقت ، وفي الدرجة الكلية لفعالية الذات الأكاديمية) لصالح البنات .

ومن الملاحظ هنا في نتائج الدراسات السابقة أنها إما أن توصلت لعدم وجود فروق بين الجنسين على مقياس فعالية الذات الأكاديمية ، أو أنها توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين على مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح الذكور ، وأخرى لصالح الإناث ، وترجع الباحثة هذا الاختلاف إلى اختلاف بيئة الدراسة ، والمراحل العمرية لكل دراسة ، وأدوات البحث من دراسة لأخرى، والمتغيرات الخاصة بكل دراسة والتي تجعل لكل منها خصوصية.

وبالنسبة للأبعاد تم استخدام اختبار " ت " لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعاً للنوع ، ويوضح جدول (٣) النتائج التي تم التوصل إليها :

جدول (٣)

نتائج اختبار " ت " لأفراد العينة لدلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً للنوع

(ذكور – إناث) على أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية

(**) مستوى دلالة ٠.٠١ (*) مستوى دلالة ٠.٠٥

أبعاد المقياس	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
معتقدات التحصيل الدراسي	ذكور	٣٣٧	28.1484	3.35702	-1.068	.286 غير دالة
	إناث	٤٠٦	28.4236	3.61107		
معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم	ذكور	٣٣٧	19.7151	3.66070	2.516	.012*
	إناث	٤٠٦	19.0197	3.82450		
معتقدات التكليفات الدراسية	ذكور	٣٣٧	28.8012	3.64238	-2.065	.039*
	إناث	406	29.3867	4.00872		
معتقدات الموقف الإختباري	ذكور	337	37.1899	4.54208	2.980	.003**
	إناث	406	36.1749	4.68846		
معتقدات التخصص الدراسي	ذكور	337	23.3027	3.04877	3.579	.000**
	إناث	406	22.4828	3.15735		

ويتضح من جدول (٣) ما يلي :

بالنسبة للبعد الأول " معتقدات التحصيل الدراسي " فإن قيمة " ت" تساوي 1.068- ، وهي قيمة سالبة ، وغير دالة ، مما يشير لعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب الذكور ، والطالبات الإناث ، وترجع الباحثة ذلك كما في دراسة محمد عبد المعطي (٢٠٠٤) إلى أن كلاً من الطلاب والطالبات يكون لديهم دافع قوي نحو التحصيل ، ويتركز اهتمامهم في استذكار واستيعاب دروسهم والوصول إلى مستوى دراسي جيد ، وتتفق نتائج هذا البعد مع دراسة كل من (محمد عبد السلام ، ٢٠٠٢) ، و(محمد عبد المعطي ، ٢٠٠٤) ، و(أمل مرسي، ٢٠١٣) .

والبعد الثاني "معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب الذكور ، ومتوسط درجات الطالبات الإناث ، حيث كانت قيمة " ت " تساوي 2.516

وهي دالة عند مستوى ٠.٠٥ وذلك لصالح الذكور ، حيث بالرجوع لجدول (٣) يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب الذكور يساوي 19.7151 ، بينما كان المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات الإناث يساوي 19.0197 ، وتختلف نتائج هذا البعد مع نتائج دراسة كل من (محمد عبد السلام ، ٢٠٠٢) ، و(محمد عبد المعطي ، ٢٠٠٤) ، و(أمل مرسي، ٢٠١٣).

والبعد الثالث " معتقدات التكليفات الدراسية " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب الذكور ، ومتوسط درجات الطالبات الإناث ، حيث كانت قيمة " ت " تساوي 2.065-

وهي دالة عند مستوى ٠.٠٥ وذلك لصالح الإناث ، حيث بالرجوع لجدول (٣) يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب الذكور يساوي 28.8012 ، بينما كان المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات الإناث يساوي 29.3867 ، وترجع الباحثة ذلك إلى واقع أن الطالبات الإناث أكثر اهتماما بأداء ما يكلفن به من مهام أو أعمال دراسية وربما يعكس ذلك زيادة تحملهن للمسؤولية والرغبة في الإنجاز، ويتفق نتائج هذا البعد مع دراسة محمد عبد السلام (٢٠٠٢) التي وجدت فروق دالة إحصائيا بين الجنسين على أبعاد فعالية الذات الأكاديمية لمعتقدات التكليفات الدراسية لصالح الطالبات ، بينما تختلف نتائج هذا البعد مع دراسة أمل مرسي (٢٠١٣) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى لنوع الجنس (ذكور – إناث) على جميع أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية والدرجة الكلية فيما عدا الفروق بين متوسطات بعد " فعالية الذات للأداء في المواقف الإختبارية " فقد ظهرت الفروق لصالح الذكور .

والبعد الرابع " معتقدات الموقف الإختباري " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب الذكور ، ومتوسط درجات الطالبات الإناث ، حيث كانت قيمة " ت " تساوي 2.980

وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح الذكور ، حيث بالرجوع لجدول (٣) يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب الذكور يساوي 37.1899 ، بينما كان المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات الإناث يساوي 36.1749 ، وتتفق نتائج هذا البعد مع دراسة أمل مرسي (٢٠١٣) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى لنوع الجنس (ذكور – إناث) على بعد " فعالية الذات للأداء في المواقف الإختبارية " لصالح الذكور ، بينما تختلف نتائج هذا البعد مع نتائج دراسة كل من (محمد عبد السلام ، ٢٠٠٢) ، و(محمد عبد المعطي ، ٢٠٠٤) .

والبعد الخامس " معتقدات التخصص الدراسي " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب الذكور ، ومتوسط درجات الطالبات الإناث ، حيث كانت قيمة " ت " تساوي 3.579 ، وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح الذكور ، حيث بالرجوع لجدول (٣) يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب الذكور يساوي 23.3027، بينما كان المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات الإناث يساوي 22.4828 ، وترجع الباحثة ذلك إلى أن الذكور هم من يقع عليهم مسئولية عبء أسرة في المستقبل حيث أنهم مصدر المال والقوة، ولذا فإنهم أكثر من يفكر في التخصص الدراسي ويعمل على التحسن فيه ؛ حيث انه يعلم أن هذا التخصص سوف يرسل به إلى إحدى الكليات ، ومن ثم فهو يعمل جاهداً للحصول على كلية ذات عمل مرموق ، ويتفق نتائج هذا البعد مع دراسة محمد عبد السلام

(٢٠٠٢) التي وجدت فروق دالة إحصائيا بين الجنسين على أبعاد فعالية الذات الأكاديمية لمعتقدات التخصص الدراسي لصالح الطلاب ، بينما تختلف نتائج هذا البعد مع دراسة أمل مرسي (٢٠١٣) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى لنوع الجنس (ذكور – إناث) على جميع أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية والدرجة الكلية فيما عدا الفروق بين متوسطات بعد " فعالية الذات للأداء في المواقف الإختبارية " فقد ظهرت الفروق لصالح الذكور .

إجابة السؤال الثاني :

هل توجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى الطموح ؟

وللإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة بصياغة فرض ينص على أنه على أنه : " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس مستوى الطموح** " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين البسيط للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور، و متوسط درجات الإناث على مقياس مستوى الطموح ، و فيما يلي جدول (٤) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة من الجنسين الذكور والإناث على مقياس مستوى الطموح ، وجدول (٥) يوضح نتائج تحليل التباين التي تعزى لمتغير النوع على مقياس مستوى الطموح.

جدول (٤)

المتوسطات و الانحرافات المعيارية لأفراد العينة من الجنسين الذكور والإناث على مقياس مستوى الطموح

المتغير	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد العينة
مستوى الطموح	الذكور	١١٣.٤٨٦٦	١٢.٥٠٤٠٧	٣٣٧
	الإناث	١١٣.١٤٠٤	١٢.٠٥٤٧١	٤٠٦

جدول (٥)

نتائج تحليل التباين التي تعزى لمتغير النوع على مقياس مستوى الطموح

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
الذكور / الإناث	٦.٥٤٢	١	٦.٥٤٢	٠.٠٤٦	٠.٨٣١ غير دالة

ويتضح من جدول (٥) تحقق الفرض البحثي الثاني الذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس مستوى الطموح " حيث كانت قيمة " ف " تساوي ٠.٠٤٦ وهي غير دالة .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسات كل من (John Ray , 1985) ، وخالد أبو ندى (٢٠٠٤) ، وتوفيق شبير (٢٠٠٥) ، و محمد الجباري (٢٠٠٨) ، و رشا الناطور (٢٠٠٨) ، و زياد بركات (٢٠٠٩) ، وعبد ربه شعبان (٢٠١٠) ، و Sharma (٢٠١٠) ، ويسرا مراد (٢٠١١) ، و(أسماء جنيدي ، ٢٠١٤) من عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في مستوى الطموح ، وتتفق نتائج هذه الدراسة جزئياً مع دراسة فايز الأسود (٢٠٠٣) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في الأبعاد التالية (الميل إلى الكفاح ، وتحمل المسئولية ، والاعتماد على النفس ، والمثابرة) ، بينما وجدت فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في الدرجة الكلية لاستبانة مستوى الطموح ، والأبعاد التالية (النظرة للحياة ، والاتجاه نحو التفوق ، وتحديد الأهداف والخطة ، والرضا بالوضع الحاضر والإيمان بالحظ) لصالح الذكور ، بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة حسين محمد (٢٠٠٥) ، وعلاء القطناني (٢٠١١)

التي توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح لصالح الإناث ، كما تختلف نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسات كل من john & budd (1980) ، ونيفين المصري (٢٠١١) من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في مستوى الطموح لصالح الذكور .

ومن الملاحظ هنا في نتائج الدراسات السابقة أنها إما أن توصلت لعدم وجود فروق بين الجنسين على مقياس مستوى الطموح ، أو أنها توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين على مقياس مستوى الطموح لصالح الذكور ، وأخرى لصالح الإناث ، وترجع الباحثة هذا الاختلاف إلى اختلاف بيئة الدراسة، و المراحل العمرية لكل دراسة، وأدوات البحث من دراسة لأخرى، والمتغيرات الخاصة بكل دراسة والتي تجعل لكل منها خصوصية.

وبالنسبة للأبعاد تم استخدام اختبار " ت " لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعاً للنوع، ويوضح جدول (٦) النتائج التي تم التوصل إليها :

جدول (٦) نتائج اختبار " ت " لأفراد العينة لدلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً للنوع (ذكور – إناث) على أبعاد مقياس مستوى الطموح .

(*) مستوى دلالة ٠.٠٥

أبعاد المقياس	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعد الأول التفاؤل	ذكور	337	35.0356	4.41034	-.639	.523 غير دالة
	إناث	406	35.2537	4.80249		
البعد الثاني المقدرة على وضع الأهداف	ذكور	337	30.8279	4.49339	2.343	.019*
	إناث	406	30.0296	4.72964		
البعد الثالث تقبل الجديد	ذكور	337	25.7003	3.72201	.106	.916 غير دالة
	إناث	406	25.6724	3.43814		
البعد الرابع تحمل الإحباط	ذكور	337	18.4570	2.76114	– 1.012	.312 غير دالة
	إناث	406	18.6601	2.69297		

ويتضح من جدول (٦) ما يلي :

بالنسبة للبعد الأول " التفاؤل " فإن قيمة " ت" تساوي 639.- ، وهي قيمة سالبة ، وغير دالة ، مما يشير لعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب الذكور ، والطالبات الإناث ، وتتفق نتائج هذا البعد مع دراسة (عبد ربه شعبان ، ٢٠١٠) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح على بعد التفاؤل .

والبعد الثاني " المقدرة على وضع الأهداف " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب الذكور ، ومتوسط درجات الطالبات الإناث ، حيث كانت قيمة " ت " تساوي 2.343

وهي دالة عند مستوى ٠.٠٥ وذلك لصالح الذكور ، حيث بالرجوع لجدول (٦) يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب الذكور يساوي 30.8279 ، بينما كان المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات الإناث يساوي 30.0296 ، وترجع الباحثة ذلك إلى أن الذكور هم من يقع عليهم مسئولية عبء أسرة في المستقبل ، وهذا يجعلهم أكثر رغبة وسعياً في وضع الأهداف ، حيث يعتقدون بأنه من خلال ذلك قد يعيشون بوضع أفضل في حياتهم ، ويكسبون الكثير من المال ، وهذا لا يعني أن الطالبات لا يسعين لذلك ، ولكن ربما سعيهن يكون بدرجة أقل من الذكور، وتتفق نتائج دراسة هذا البعد مع دراسة (فايز الأسود ، ٢٠٠٣) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين

في بعد (تحديد الأهداف والخطة) ، وتختلف مع دراسة (توفيق شبير ،٢٠٠٥)، ودراسة (عبد ربه شعبان ، ٢٠١٠) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في أبعاد مستوى الطموح (التفاؤل، وتحمل الإحباط ، والقدرة على وضع وتحقيق الأهداف) ودرجته الكلية.

والبعد الثالث " تقبل الجديد " فإن قيمة " ت" تساوي 106. ، وهي غير دالة ، مما يشير لعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب الذكور ، والطالبات الإناث .

والبعد الرابع " تحمل الإحباط " فإن قيمة " ت" تساوي 1.012- ، وهي قيمة سالبة ، وغير دالة ، مما يشير لعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب الذكور ، والطالبات الإناث ، وتتفق نتائج هذا البعد مع دراسة (عبد ربه شعبان ، ٢٠١٠) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح على بعد تحمل الإحباط.

وتفسر الباحثة السبب في عدم وجود فروق بين الذكور والإناث من طلاب المرحلة الثانوية العامة على أبعاد مقياس مستوى الطموح (التفاؤل ، وتقبل الجديد ، وتحمل الإحباط) ودرجته الكلية إلى أن الطلبة من الجنسين في نفس المرحلة العمرية والسن ، مما يجعل الفروق بينهم غير واضحة ، هذا بالإضافة إلى أن الدراسة أجريت على طلبة الصف الثاني بالتعليم الثانوي العام ، مما يعني أنهم يتلقوا نفس المناهج ، ونفس الاستراتيجيات، ونفس الفلسفة ، وحتى نفس المدرسين تقريباً ،

مما يعني أن نفس الفرصة متاحة لكلا الجنسين ، فكلاً منهم يريد إثبات وجوده وأمله في الوصول إلى أقصى ما يمكن تحقيقه ، فمعظم أفراد العينة من الجنسين يتجهون إلى التقدم ، والميل إلى الكفاح ، وتحمل المسؤولية ، والاعتماد على النفس ، والمثابرة، والتفاؤل نحو المستقبل ، وتقبل كل ما هو جديد وتكنولوجي ، وتحمل الإحباط ومواجهة المشكلات ، كذلك فإن الظروف المحيطة بالطلبة خارج المدرسة متشابهة إلى حد كبير، حيث يعيشون في نفس البيئة ويخضعون لنفس العوامل والظروف ، كما أن المجتمع الذي نعيش في كنفه أصبح ينظر للفتاة نظرة إيجابية ، على أن لها حقوق وواجبات ، وعليها مسئوليات وتكليفات ، وأصبح التفريق بين الذكر والأنثى نادر الحدوث لا سيما في التعليم ، فالفتاه من حقها أن تتعلم ومن حقها أن تعمل ، فالنظرة الإيجابية للفتاه من قبل المجتمع رفع من مستوى طموحها ، أضف إلى ذلك وسائل الإعلام، والتطور العلمي ، ووسائل الاتصالات الحديثة ، كل ذلك سهل من مهمة الفتيات على التعليم ، وتغيرت النظرة إليها إلى نظرة إيجابية ، على أنهن شقائق الرجال ، لا سيما أن المجتمع يحتاج إليها في ميادين العمل ، فهو يحتاج إلى الطبيبة والممرضة والمعلمة ، كل هذه العوامل أدت إلى فتح الطريق أمامها لتتعلم وتثابر وتعمل وهذا في النهاية أدى إلى رفع مستوى طموحها ، وبالتالي أصبح لا يوجد فروق بين الطلاب والطالبات في مستوى الطموح .

إجابة السؤال الثالث :

هل توجد فروق بين طلاب التحصص العلمي والأدبي في فعالية الذات الأكاديمية ؟

وللإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة بصياغة فرض ينص على أنه: " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي التخصصات العلمية ودرجات الطلاب ذوي التخصصات الأدبية على مقياس فعالية الذات الأكاديمية** " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين البسيط للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات التخصص العلمي ، ومتوسط درجات التخصص الأدبي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية ، و فيما يلي جدول (٧) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة تبعاً للتخصص الدراسي (علمي – أدبي) على مقياس فعالية الذات الأكاديمية ، وجدول (٨) يوضح نتائج تحليل التباين التي تعزى لمتغير التخصص الدراسي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية .

جدول (٧)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة تبعاً للتخصص الدراسي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية

المتغير	التخصص الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد العينة
فعالية الذات الأكاديمية	علمي	١٣٩.٤٠٧٢	١٣.٩٣٣٧٤	٣٨٨
	أدبي	١٣٢.٧٨٨٧	١٤.٨٨٢٥١	٣٥٥

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين التي تعزى لمتغير التخصص على مقياس فعالية الذات الأكاديمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
علمي / أدبي	٧١٣٥.٣٦٧	١	٧١٣٥.٣٦٧	٣٦.٤٧٢	٠.٠١

ويتضح من جدول (٨) عدم تحقق الفرض البحثي الثالث الذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي التخصصات العلمية والأدبية على مقياس فعالية الذات الأكاديمية " ، حيث أوضحت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي التخصصات العلمية والأدبية على مقياس فعالية الذات الأكاديمية ، حيث كانت قيمة " ف " تساوي ٣٦.٤٧٢ وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح طلاب التخصص العلمي ، حيث بالرجوع لجدول (٧) يتضح أن متوسط طلاب التخصص العلمي يساوي ١٣٩.٤٠٧٢ بينما كان متوسط طلاب التخصص الأدبي يساوي ١٣٢.٧٨٨٧ .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه غالب بن محمد المشيخي (٢٠٠٩) ، وأمل مرسي (٢٠١٣) من وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب التخصص العلمي والتخصص الأدبي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح التخصص العلمي ،وتميل الباحثة إلى تفسير وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب التخصص العلمي والتخصص الأدبي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح التخصص العلمي في ضوء طبيعة كل تخصص ومتطلبات النجاح فيه ، حيث أن التخصص العلمي يحتاج إلى متابعة مستمرة من قبل الطالب سواء في الدراسة أو استذكار الدروس، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال تمتع الطالب بدافعية قوية نحو التعلم، وترى الباحثة أن طلاب التخصص العلمي يتمتعون بهذه

الدافعية بحكم تخصصهم من بداية العام الدراسي ، حيث ينفذون ما يتطلبه تخصصهم من متطلبات، مثل تنظيم أوقات المذاكرة ، ومواجهة مواقف الاختبارات ، والاهتمام بعمل التكليفات الدراسية أولاً بأول، أما بالنسبة للتخصص الأدبي فإنها تجعل الكثير من الطلبة يشعرون بالملل، لأنها تعتمد في دراستها واستذكارها بدرجة أساسية على عملية الحفظ أكثر من الفهم، وهي بذلك قد تؤدي إلى نقص الفعالية الذاتية لدى بعض الطلاب ، كما ترى الباحثة أن فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب التخصص الأدبي منخفضة ، حيث أنهم يصعب عليهم التعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة حيث أن تخصصاتهم لا تواكب متطلبات العصر ، مما يجعل هناك صعوبة في وصولهم إلى تحقيق أهدافهم وفقدان الثقة بالنفس وبالتالي يؤدي إلى تدني فعالية الذات لديهم ، بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عبد الله خالدي (٢٠٠٧) ، ودراسة نيفين المصري (٢٠١١) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب التخصص العلمي والتخصص الأدبي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية ، وتتفق نتائج هذه الدراسة جزئياً مع دراسة محمد عبد السلام (٢٠٠٢) التي توصلت إلى وجود فروق على درجات مقياس فعالية الذات الأكاديمية تعزى لطبيعة التخصص (علمي – أدبي) لصالح التخصص العلمي على أبعاد معتقدات التخصص الدراسي ، ولصالح التخصص الأدبي على معتقدات التكليفات الدراسية ، وتساوت التخصصات على باقي أبعاد المقياس .

ومن الملاحظ هنا في نتائج الدراسات السابقة أنها إما أن توصلت لعدم وجود فروق على مقياس فعالية الذات الأكاديمية تعزى لمتغير التخصص ، أو أنها توصلت إلى وجود فروق بين التخصص العلمي والأدبي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح الذكور ، وتشير الباحثة إلى أن هذا الاختلاف في النتائج ربما يرجع إلى اختلاف بيئة الدراسة، وإلى الاختلاف في طبيعة عينة الدراسة، وأدوات البحث من دراسة لأخرى، والمتغيرات الخاصة بكل دراسة والتي تجعل لكل منها خصوصية.

وبالنسبة للأبعاد تم استخدام اختبار " ت " لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعاً للتخصص ، ويوضح جدول (٩) النتائج التي تم التوصل إليها :

جدول (٩)

نتائج اختبار " ت " لأفراد العينة لدلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً للتخصص الدراسي (علمي – أدبي) على أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية

(**) مستوى دلالة ٠.٠١

أبعاد المقياس	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	مستوى الدلالة
معتقدات التحصيل الدراسي	علمي	388	29.1289	3.22761	6.975	.000**
	أدبي	355	27.3915	3.56163		
معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم	علمي	388	19.3041	3.72855	-.235	.815 غير دالة
	أدبي	355	19.3690	3.80850		
معتقدات التكليفات الدراسية	علمي	388	29.9536	3.68149	6.312	.000**
	أدبي	355	28.2113	3.84045		
معتقدات الموقف الإختباري	علمي	388	37.5077	4.52240	5.453	.000**
	أدبي	355	35.6817	4.60012		
معتقدات التخصص الدراسي	علمي	388	23.5129	2.96183	6.133	.000**
	أدبي	355	22.1352	3.16117		

ويتضح من جدول (٩) ما يلي :

بالنسبة للبعد الأول " معتقدات التحصيل الدراسي " توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي ، حيث كانت قيمة " ت " تساوي 6.975 وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح التخصص العلمي ، حيث بالرجوع لجدول (٩) يتضح أن المتوسط الحسابي لطلاب التخصص العلمي يساوي 29.1289 ، بينما كان المتوسط الحسابي لطلاب التخصص الأدبي يساوي 27.3915 ، وتتفق نتائج هذه البعد مع دراسة (أمل مرسي ، ٢٠١٣) ، بينما تختلف مع دراسة (محمد عبد السلام ، ٢٠٠٢) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي .

والبعد الثاني "معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم " فإن قيمة " ت" تساوي -.235 وهي قيمة سالبة ، وغير دالة ، مما يشير لعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي ، وترجع الباحثة ذلك إلى أن المهام والضغوط الأكاديمية التي يواجهونها لا تختلف بينهما ، وأن الطلاب في التخصص العلمي والأدبي يريدون الوصول إلى مستوى دراسي جيد ،وبالتالي فهم يحاولون تنظيم أوقاتهم ما بين المذاكرة ، وتختلف نتائج هذا البعد مع دراسة كل من (محمد عبد السلام ، ٢٠٠٢) ، و(أمل مرسي ، ٢٠١٣) .

والبعد الثالث " معتقدات التكليفات الدراسية " توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي ، حيث كانت قيمة " ت " تساوي 6.312 وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح التخصص العلمي ، حيث بالرجوع لجدول (٩) يتضح أن المتوسط الحسابي لطلاب التخصص العلمي يساوي 29.9536 ، بينما كان المتوسط الحسابي لطلاب التخصص الأدبي يساوي 28.2113 ، وتتفق نتائج هذه البعد مع دراسة (أمل مرسي ، ٢٠١٣) ، بينما تختلف مع دراسة (محمد عبد السلام ، ٢٠٠٢) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى التخصص لصالح التخصص الأدبي.

والبعد الرابع " معتقدات الموقف الإختباري " توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي ، حيث كانت قيمة " ت " 5.453 وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح التخصص العلمي ، حيث بالرجوع لجدول (٩) يتضح أن المتوسط الحسابي لطلاب التخصص العلمي يساوي 37.5077 ، بينما كان المتوسط الحسابي لطلاب التخصص الأدبي يساوي 35.6817 ، وتتفق نتائج هذه البعد مع دراسة (أمل مرسي ، ٢٠١٣) ، بينما تختلف مع دراسة (محمد عبد السلام ، ٢٠٠٢) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي .

والبعد الخامس " معتقدات التخصص الدراسي " توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي ، حيث كانت قيمة " ت " تساوي 6.133 وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح التخصص العلمي ، حيث بالرجوع لجدول (٩) يتضح أن المتوسط الحسابي لطلاب التخصص العلمي يساوي 23.5129 ، بينما كان المتوسط الحسابي لطلاب التخصص الأدبي يساوي 22.1352 ، وتتفق نتائج هذا البعد مع نتائج دراسة (محمد عبد السلام ، ٢٠٠٢) ، وتختلف مع دراسة (أمل مرسي ، ٢٠١٣) التي أظهرت عدم وجود فروق في بعد التخصص الدراسي بين طلاب التخصص العلمي والأدبي .

وتفسر الباحثة وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي لصالح التخصص العلمي على أبعاد (معتقدات التحصيل الدراسي ، و معتقدات التكليفات الدراسية ، ومعتقدات الموقف الإختباري ، ومعتقدات التخصص الدراسي) في ضوء طبيعة كل تخصص ومتطلبات النجاح فيه ، حيث أن التخصص العلمي يحتاج إلى متابعة مستمرة من قبل الطالب سواء في الدراسة أو استذكار الدروس ؛ وذلك نظراً لإحساس طلاب التخصصات العلمية بأهمية الحصول على درجات عالية للدخول إلى الكليات المرموقة ، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال تمتع الطالب بدافعية قوية نحو التعلم، وترى الباحثة أن طلاب التخصص العلمي يتمتعون

بهذه الدافعية بحكم تخصصهم من بداية العام الدراسي ، حيث ينفذون ما يتطلبه تخصصهم من متطلبات، مثل الاهتمام بعمل التكليفات الدراسية أولاً بأول ، ومواجهة مواقف الاختبارات ، كما أنهم لديهم خبرة بتخصصهم من خلال دراسة مادة العلوم في المرحلة الابتدائية والإعدادية ، وأيضا دراسة مادة الفيزياء والكيمياء والأحياء في الصف الدراسي الأول الثانوي .

<u>إجابة السؤال الرابع :</u>

هل توجد فروق بين طلاب التخصص العلمي والأدبي في مستوى الطموح ؟

وللإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة بصياغة فرض ينص على أنه: " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي التخصصات العلمية ودرجات الطلاب ذوي التخصصات الأدبية على مقياس مستوى الطموح** " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين البسيط للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات التخصص العلمي، و متوسط درجات التخصص الأدبي على مقياس مستوى الطموح ، و فيما يلي جدول (١٠) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة تبعاً للتخصص الدراسي (علمي - أدبي) على مقياس مستوى الطموح ، و جدول (١١) يوضح نتائج تحليل التباين التي تعزى لمتغير التخصص الدراسي على مقياس مستوى الطموح .

جدول (١٠)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة تبعاً للتخصص الدراسي (علمي – أدبي) على مقياس مستوى الطموح

المتغير	التخصص الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد العينة
مستوى الطموح	علمي	١١٥.٢٧٨٤	١١.٧٦٦٢٣	٣٨٨
	أدبي	١١١.١٣٢٤	١٢.٤٢٤٣٢	٣٥٥

جدول (١١)

نتائج تحليل التباين التي تعزى لمتغير التخصص على مقياس مستوى الطموح

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
علمي / أدبي	٢٩٠٥.٠٣٦	١	٢٩٠٥.٠٣٦	٢٠.٣٠٦	٠.٠٠١

ويتضح من جدول (١١) عدم تحقق الفرض البحثي الرابع الذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي التخصصات العلمية والأدبية على مقياس مستوى الطموح " ، حيث أوضحت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي التخصصات العلمية والأدبية على مقياس مستوى الطموح ، حيث كانت قيمة " ف " تساوي ٢٠.٣٠٦ وهي دالة عند مستوى ٠.٠٠١ وذلك لصالح طلاب التخصص العلمي ، حيث بالرجوع لجدول (١٠) يتضح أن متوسط طلاب التخصص العلمي يساوي ١١٥.٢٧٨٤ بينما كان متوسط طلاب التخصص الأدبي يساوي ١١١.١٣٢٤ .

وترجع الباحثة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب التخصص العلمي والتخصص الأدبي على مقياس مستوى الطموح لصالح التخصص العلمي إلى أن طلاب التخصص العلمي يعتبرون أكثر إيجابية في إدراكهم لذواتهم ، حيث ينظرون إلى ذواتهم والعالم والمستقبل بشكل إيجابي وبتفاؤل، ربما يكون ذلك لمكانة التخصصات العلمية مقارنة بمكانة الأقسام الأدبية في المهنة ، وفي حاجة سوق العمل إلى الكثير من طلبة التخصصات العلمية، هذا بالإضافة إلى نظرة المجتمع للأقسام العلمية واحترام هذه التخصصات ، مما يجعل الطلاب في هذه الأقسام يرقى أدائهم ، وهذا كله يزيد إحساسهم بالنجاح وأنهم قادرون على إنجاز المهام الصعبة والاعتماد على النفس في تحقيق الأهداف بالمثابرة والإصرار مما يزيد ثقتهم بأنفسهم وبالتالي ارتفاع مستوى طموحهم ، بعكس طلاب التخصصات الأدبية فنجدهم أقل طموحاً لانعدام حالة تكافؤ الفرص من جهة ومن جهة أخرى الصعوبات والعراقيل التي يواجهونها في تأمين فرص العمل بسبب العدد الكبير في كل كلية مثل كليات التجارة والآداب والحقوق،

كما نرى العديد من خريجي كليات التخصص الأدبي كالتجارة وسياسة واقتصاد وغيرها يعملون في نهاية المطاف في محطات المترو والأكشاك ، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى طموحهم ، كما أن مستوى الطموح لدى طلاب التخصص الأدبي منخفضة ، حيث أنهم يصعب عليهم التعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة حيث أن تخصصاتهم لا تواكب متطلبات العصر ، مما يجعل هناك صعوبة في وصولهم إلى تحقيق أهدافهم وفقدان الثقة بالنفس وبالتالي يؤدي إلى انخفاض مستوى الطموح لديهم .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه غالب بن محمد المشيخي (٢٠٠٩) من وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب التخصص العلمي والتخصص الأدبي على مقياس مستوى الطموح لصالح التخصص العلمي ، بينما هناك بعض الدراسات لم تجد فروقاً دالة إحصائياً بين التخصصات العلمية والأدبية في مستوى الطموح ، ومن هذه الدراسات دراسة محمد الجبّارى (٢٠٠٨) ، وزياد بركات (٢٠٠٩) ، ونيفين المصري (٢٠١١) ، وهالة أحمد (٢٠١٣) ، و(أسماء جنيدي ، ٢٠١٤) ، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة علاء القطناني (٢٠١١) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي الكليات العلمية والأدبية في الدرجة الكلية للطموح الداخلي، وكانت الفروق لصالح مجموعة الكليات

الأدبية ، وتتفق نتائج هذه الدراسة جزئياً مع دراسة فايز الأسود (٢٠٠٣) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص الدراسي في مستوى الطموح ماعدا البعد "متعلق بتحمل المسئولية والاعتماد على النفس لصالح الأقسام العملية ".

ومن الملاحظ هنا في نتائج الدراسات السابقة أنها إما أن توصلت لعدم وجود فروق على مقياس مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص، أو أنها توصلت إلى وجود فروق بين التخصص العلمي والأدبي على مقياس مستوى الطموح لصالح التخصص العلمي ، ودراسة واحدة أجريت على طلاب الجامعة بجامعة الأزهر بغزة توصلت إلى وجود فروق بين التخصص العلمي والأدبي على مقياس مستوى الطموح لصالح التخصص الأدبي ، وتشير الباحثة إلى أن هذا الاختلاف في النتائج ربما يرجع إلى اختلاف بيئة الدراسة، وإلى الاختلاف في طبيعة عينة الدراسة، وأدوات البحث من دراسة لأخرى، والمتغيرات الخاصة بكل دراسة والتي تجعل لكل منها خصوصية .

وبالنسبة للأبعاد تم استخدام اختبار " ت " لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعاً للتخصص ، ويوضح جدول (١٢) النتائج التي تم التوصل إليها :

جدول (12)

نتائج اختبار " ت " لأفراد العينة لدلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً للتخصص الدراسي (علمي – أدبي) على أبعاد مقياس مستوى الطموح

أبعاد المقياس	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
البعد الأول التفاؤل	علمي	٣٨٨	35.7835	4.56190	3.909	.000**
	أدبي	٣٥٥	34.4676	4.60606		
البعد الثاني المقدرة على وضع لأهداف	علمي	٣٨٨	30.8918	4.52025	3.090	.002**
	أدبي	٣٥٥	29.8451	4.70919		
البعد الثالث تقبل الجديد	علمي	٣٨٨	26.3479	3.36728	5.395	.000**
	أدبي	٣٥٥	24.9606	3.64275		
البعد الرابع تحمل الإحباط	علمي	٣٨٨	18.7268	2.75580	1.664	.097*
	أدبي	٣٥٥	18.3944	2.68222		

(**) مستوى دلالة ٠.٠١ (*) مستوى دلالة ٠.٠٥

ويتضح من جدول (١٢) ما يلي :

بالنسبة للبعد الأول " التفاؤل " توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي ، حيث كانت قيمة " ت " تساوي 3.909 ، وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح التخصص العلمي ، حيث بالرجوع لجدول (١٢) يتضح أن المتوسط الحسابي لطلاب التخصص العلمي يساوي 35.7835 ، بينما كان المتوسط الحسابي لطلاب التخصص الأدبي يساوي 34.4676 ، وترجع الباحثة شعور طلاب التخصصات العلمية بالتفاؤل إلى أن طلاب التخصص العلمي يعتبرون أكثر إيجابية في إدراكهم لذواتهم ، حيث ينظرون إلى ذواتهم والعالم والمستقبل بشكل إيجابي وبتفاؤل، ربما يكون ذلك لمكانة التخصصات العلمية مقارنة بمكانة الأقسام الأدبية في المهنة ، وفي حاجة سوق العمل إلى الكثير من طلبة التخصصات العلمية، هذا بالإضافة إلى نظرة المجتمع للأقسام العلمية واحترام هذه التخصصات ، مما يجعل الطلاب في هذه الأقسام يرقى أدائهم ، وهذا كله يزيد إحساسهم بالنجاح والتفاؤل نحو المستقبل ، وتتفق نتائج هذا البعد مع دراسة (هالة أحمد ، ٢٠١٣) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في بعد التفاؤل لصالح التخصص العلمي .

والبعد الثاني " المقدرة على وضع الأهداف " توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي ، حيث كانت قيمة " ت " تساوي 3.090 ، وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح التخصص العلمي ، حيث بالرجوع لجدول (١٢) يتضح

أن المتوسط الحسابي لطلاب التخصص العلمي يساوي 30.8918 ، بينما كان المتوسط الحسابي لطلاب التخصص الأدبي يساوي 29.8451، ، وتفسر الباحثة ذلك إلى أن طلاب التخصصات العلمية لديهم القدرة على تحديد ووضع الأهداف التي يطمحون إليها ، بعكس التخصصات الأدبية حيث أن الكثير من الطلاب يدخلون التخصصات الأدبية لمجموعهم أو لصعوبة دراسة المواد العلمية ، ولأن التخصصات الأدبي تعتمد في استذكارها على الحفظ والفهم ، فيهربون من التخصصات العلمية نظراً لاحتياج موادها إلى التفكير والفهم ، وبالتالي فإن من الكثير من طلاب التخصصات العلمية يلتحقون بهذا التخصص عن فهم وعن دراية بما يريدونه من أهداف ، حيث أنهم لديهم القدرة على وضع أهداف تتناسب مع قدراتهم ، وتختلف نتائج هذا البعد مع دراسة كل من (فايز الأسود ، ٢٠٠٣) ، و(توفيق شبير ،٢٠٠٥) ، و(هالة أحمد ، ٢٠١٣) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير التخصص الدراسي في بعد (تحديد الأهداف والخطة) .

والبعد الثالث " تقبل الجديد " توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي ، حيث كانت قيمة " ت " تساوي 5.395 ، وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح التخصص العلمي ، حيث بالرجوع لجدول (١٢) يتضح أن المتوسط الحسابي لطلاب التخصص العلمي يساوي 26.3479 ، بينما كان

المتوسط الحسابي لطلاب التخصص الأدبي يساوي 24.9606 ، وترجع الباحثة قدرة طلاب التخصصات العلمية على تقبل كل ما هو جديد إلى طبيعة المقررات الدراسية التي يدرسونها التي تتطلب مزيدا من المعرفة والإطلاع ، ولذا فإن طلاب التخصصات العلمية يتسمون بتقبل الجديد والسعي نحو المعرفة الجديدة والابتكارات والتطورات التكنولوجية ، وتتفق نتائج هذا البعد مع دراسة (هالة أحمد ، ٢٠١٣) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في بعد تقبل الجديد لصالح التخصص العلمي .

والبعد الرابع " تحمل الإحباط " توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي ، حيث كانت قيمة " ت " تساوي 1.664 ، وهي دالة عند مستوى ٠.٠٥ وذلك لصالح التخصص العلمي ، حيث بالرجوع لجدول (١٢) يتضح أن المتوسط الحسابي لطلاب التخصص العلمي يساوي 18.7268 ، بينما كان المتوسط الحسابي لطلاب التخصص الأدبي يساوي 18.3944 ، وترجع الباحثة ذلك إلى أن طلاب التخصص العلمي يدرسون الطرق العلمية لحل المشكلات ، ومن ثم فإنهم تعلموا كيف يواجهون مشاكلهم بطرق فعالة دون أن يصيبهم الإحباط ، وتختلف نتائج هذا البعد مع دراسة (هالة أحمد ، ٢٠١٣) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير التخصص الدراسي في بعد تحمل الإحباط .

<u>إجابة السؤال الخامس :</u>

هل توجد فروق بين الطلاب المتفوقون والمتوسطون وضعيفي التحصيل دراسيا في فعالية الذات الأكاديمية ؟

وللإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة بصياغة فرض ينص على أنه : " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً في درجة فعالية الذات الأكاديمية لصالح المتفوقين دراسياً** " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات (المتفوقين – والمتوسطين – وضعيفي التحصيل) على مقياس فعالية الذات الأكاديمية ، وفيما يلي جدول (١٣) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة تبعاً للتحصيل الدراسي (متفوقون – ومتوسطون – وضعاف) على أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية والدرجة الكلية، وجدول (١٤) يوضح نتائج تحليل التباين التي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي على أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية والدرجة الكلية .

جدول (١٣)

المتوسطات و الانحرافات المعيارية لأفراد العينة تبعاً للتحصيل الدراسي (متفوقون – ومتوسطون – وضعاف) على أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية ودرجته الكلية

أبعاد المقياس	التحصيل الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد العينة
معتقدات التحصيل الدراسي	متفوقين	29.1568	3.75359	١٠٠٥
	متوسطين	28.4879	3.23007	٣٧٣
	ضعاف	27.0595	3.43760	١٨٥
معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم	متفوقين	19.4378	3.64866	١٨٥
	متوسطين	19.5121	3.72264	٣٧٣
	ضعاف	18.8757	3.94124	١٨٥
معتقدات التكليفات الدراسية	متفوقين	29.6703	4.00468	١٨٥
	متوسطين	29.3753	3.73283	٣٧٣
	ضعاف	28.0595	3.76363	١٨٥
معتقدات الموقف الاختباري	متفوقين	37.8973	4.77485	١٨٥
	متوسطين	36.9598	4.39648	٣٧٣
	ضعاف	34.7189	4.43883	١٨٥
معتقدات التخصص الدراسي	متفوقين	23.2324	3.11989	١٨٥
	متوسطين	23.0697	3.09621	٣٧٣

	ضعاف	22.0432	3.09422	١٨٥
الدرجة الكلية	متفوقين	١٣٩.٣٩٤٦	١٥.٢٨٦٠٨	١٨٥
	متوسطين	١٣٧.٤٠٤٨	١٤.٠١٩٥٦	٣٧٣
	ضعاف	١٣٠.٧٥٦٨	١٤.٣٠٣٤٠	١٨٥

جدول (١٤)

نتائج تحليل التباين التي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي على أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية ودرجته الكلية

مصدر التباين	أبعاد المقياس	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
التحصيل الدراسي (متفوقين – متوسطين – ضعاف)	معتقدات التحصيل الدراسي	433.673	2	216.837	18.554	٠.٠١
	معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم	52.682	2	26.341	1.863	.156 غير دالة
	معتقدات التكليفات الدراسية	288.413	2	144.206	9.935	٠.٠١
	معتقدات الموقف الإختباري	1013.327	2	506.663	24.977	٠.٠١
	معتقدات التخصص الدراسي	165.454	2	82.727	8.599	٠.٠١
	الدرجة الكلية	٧٣٢٢.٢٣٢	٢	٣٦٦١.١١٦	١٨.٧١٣	٠.٠١

ويتضح من جدول (١٣ ، ١٤) ما يلي :

تحقق الفرض البحثي الخامس الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً في درجة فعالية الذات الأكاديمية لصالح المتفوقين دراسياً " حيث كانت قيمة " ف " تساوي ١٨.٧١٣ وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك

لصالح الطلاب المتفوقين دراسياً ، حيث بالرجوع لجدول (١٣) يتضح أن متوسط الطلاب المتفوقين دراسياً يساوي ١٣٩.٣٩٤٦، بينما كان متوسط الطلاب المتوسطين دراسياً يساوي ١٣٧.٤٠٤٨ ، ومتوسط الطلاب ضعيفي التحصيل دراسياً يساوي ١٣٠.٧٥٦٨. كما أظهرت النتائج أيضا وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلاب المتوسطين ، والطلاب الضعاف تحصيليّاً على جميع أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية والدرجة الكلية لصالح الطلاب المتوسطين تحصيليّاً .

وبالنسبة للبعد الأول " معتقدات التحصيل الدراسي " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً ، حيث كانت قيمة " ف " تساوي 18.554وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح الطلاب المتفوقين دراسياً ، حيث بالرجوع لجدول (١٣) يتضح أن متوسط الطلاب المتفوقين دراسياً يساوي 29.1568 ، بينما كان متوسط الطلاب المتوسطين دراسياً يساوي 28.4879 ، ومتوسط الطلاب الضعاف دراسياً يساوي 27.0595 .

والبعد الثاني "معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً في بعد معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم ، حيث أن قيمة " ف " تساوي 1.863 وهي غير دالة ، وترجع الباحثة ذلك إلى أن جميع الطلاب (متفوقين – متوسطين – ضعاف)

يحاولون بقدر استطاعتهم تنظيم أوقاتهم ما بين المدرسة والمذاكرة والمناسبات الاجتماعية ، وتختلف نتائج هذا البعد مع دراسة كل من (محمد عبد السلام ، ٢٠٠٢) ، و(محمد عبد المعطي ، ٢٠٠٤) ، و(أمل مرسي، ٢٠١٣) التي توصلت إلى وجود فروقاً دالة إحصائيا بين المتوسطات الثلاث على جميع أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح الطلاب المتفوقين دراسياً .

والبعد الثالث " معتقدات التكليفات الدراسية " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً ، حيث كانت قيمة " ف " تساوي 9.935 وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح الطلاب المتفوقين دراسياً ، حيث بالرجوع لجدول (١٣) يتضح أن متوسط الطلاب المتفوقين دراسياً يساوي 29.6703 ، بينما كان متوسط الطلاب المتوسطين دراسياً يساوي 29.3753 ، ومتوسط الطلاب الضعاف دراسياً يساوي 28.0595 .

والبعد الرابع " معتقدات الموقف الإختباري " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً ، حيث كانت قيمة " ف " تساوي 24.977 وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح الطلاب المتفوقين دراسياً ، حيث بالرجوع لجدول (١٣) يتضح أن متوسط الطلاب المتفوقين دراسياً يساوي 37.8973 ، بينما كان متوسط

الطلاب المتوسطين دراسياً يساوي 36.9598 ، ومتوسط الطلاب الضعاف دراسياً يساوي 34.7189 .

والبعد الخامس " معتقدات التخصص الدراسي " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً ، حيث كانت قيمة " ف " تساوي 8.599 وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ وذلك لصالح الطلاب المتفوقين دراسياً ، حيث بالرجوع لجدول (١٣) يتضح أن متوسط الطلاب المتفوقين دراسياً يساوي 23.2324 ، بينما كان متوسط الطلاب المتوسطين دراسياً يساوي 23.0697 ، ومتوسط الطلاب الضعاف دراسياً يساوي 22.0432 .

وترجع الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً على أبعاد (معتقدات التحصيل الدراسي ، معتقدات التكليفات الدراسية ، معتقدات الموقف الاختباري ، معتقدات التخصص الدراسي) والدرجة الكلية لصالح المتفوقين دراسياً إلى أن الأشخاص الذين يتمتعون بفعالية عالية للذات الأكاديمية يقدمون على حلِّ المشكلات التي تواجههم، واختيار المهام التعليمية الصعبة ، ولديهم القدرة على التخطيط ، كما أن لديهم طاقات عالية يستخدمونها في الناحية الأكاديمية ، ويقاومون الإجهاد ، ويتميزون بالثقة في أنفسهم وفي قدراتهم ، وبالمثابرة ، وفعالية الذات العالية تساعد الطلاب علي مواجهة الصعوبات التي يواجهونها في دراستهم ، وهذا كله يعد من سمات الطلاب المتفوقين دراسياً ، كما أن الطالب المتفوق دراسيا يتكون عنده مفهوم إيجابي عن ذاته ، وبالتالي يزداد لدية الشعور بفعالية الذات

الأكاديمية ، كما ترى الباحثة أن الطالب المتفوق دراسياً يتمتع بقدرته على حفظ وفهم واستيعاب المقررات الدراسية واسترجاعها ،والتغلب على الصعوبات التي تواجهه في تحصيل الموضوعات الدراسية ، والقدرة على تنظيم وقته الدراسي ، ويتميز بالثقة في قدرته على مواجهة الموقف الاختباري بنجاح ، وكفاءته في القيام بالتكليفات الدراسية المطلوبة ، وهذا كله يتفق مع التعريف الإجرائي لفعالية الذات الأكاديمية ، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه محمد عبد السلام (٢٠٠٢) ، ومحمد عبد المعطي (٢٠٠٤) ، وأمل مرسي (٢٠١٣) من وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات فئات الدراسة الثلاث (مرتفع – متوسط – منخفض) التحصيل في أدائهم على أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية والدرجة الكلية لصالح فئة الطلبة المتفوقين دراسياً .

<u>إجابة السؤال السادس :</u>

هل توجد فروق بين الطلاب المتفوقون والمتوسطون وضعيفي التحصيل دراسيا في مستوى الطموح ؟

وللإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة بصياغة فرض ينص على أنه: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً في درجة مستوى الطموح لصالح المتفوقين دراسياً** ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات (المتفوقين – والمتوسطين – وضعيفي التحصيل) على مقياس مستوى الطموح ،

وفيما يلي جدول (١٥) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة تبعاً للتحصيل الدراسي (متفوقون – ومتوسطون – وضعاف) على أبعاد مقياس مستوى الطموح والدرجة الكلية ، وجدول (١٦) يوضح نتائج تحليل التباين التي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي على أبعاد مقياس مستوى الطموح والدرجة الكلية.

جدول (١٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة تبعاً للتحصيل الدراسي (متفوقون – ومتوسطون – وضعاف) على أبعاد مقياس مستوى الطموح ودرجته الكلية

أبعاد المقياس	التحصيل الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد العينة
تحمل الإحباط التفاؤل	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	متفوقين	[illegible]	[illegible]	١٨٥
الدرجة الكلية المقدرة على وضع الأهداف	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	ضعاف	29.7946	4.52541	١٨٥
تقبل الجديد	متفوقين	26.0541	3.73981	١٨٥
	متوسطين	25.7534	3.44203	٣٧٣
	ضعاف	25.1784	3.60187	١٨٥

جدول (١٦)

نتائج تحليل التباين التي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي على أبعاد مقياس مستوى الطموح ودرجته الكلية

مصدر التباين	أبعاد المقياس	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
التحصيل الدراسي (متفوقين – متوسطين – ضعاف)	التفاؤل	119.108	2	59.554	2.795	.062*
	المقدرة على وضع الأهداف	135.662	2	67.831	3.172	.042*
	تقبل الجديد	74.423	2	37.211	2.939	.054*
	تحمل الإحباط	27.958	2	13.979	1.888	.152 غير دالة
	الدرجة الكلية	١٠٤٩.٤٠٥	٢	٥٢٤.٧٠٣	٣.٦٦٨	٠.٠٢٦ *

(*) مستوى دلالة ٠.٠٥

ويتضح من جدول (١٥ ، ١٦) ما يلي :

تحقق الفرض البحثي السادس الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً في درجة مستوى الطموح لصالح المتفوقين دراسياً " حيث كانت قيمة " ف " تساوي ٣.٦٦٨ وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وذلك

لصالح الطلاب المتفوقين دراسياً ، حيث بالرجوع لجدول (١٥) يتضح أن متوسط الطلاب المتفوقين دراسياً يساوي ١١٤.٤٧٠٣ ، بينما كان متوسط الطلاب المتوسطين دراسياً يساوي ١١٣.٧٩٨٩ ، ومتوسط الطلاب ضعيفي التحصيل دراسياً يساوي ١١١.١١٣٥ ، كما أظهرت النتائج أيضا وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلاب المتوسطين ، والطلاب الضعاف تحصيلياً لصالح الطلاب المتوسطين تحصيليّاً .

وترجع الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً في درجة مستوى الطموح لصالح المتفوقين دراسياً إلى وجود فرص التعزيز التي تتمثل في تكريم الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس أمام طلاب وطالبات المدرسة مما يزيد من دافعيتهم وطموحهم ، كما أن الطلبة ذوي مستوى الطموح المرتفع لديهم الرغبة في تحقيق التفوق ، مما يدفعهم للجد والاجتهاد في التحصيل الدراسي ، وترى الباحثة أن الطلبة الذين يشعرون بأنهم يمتلكون قدرات وإمكانيات كبيرة ، يولد عندهم توقعات إيجابية ، وبالتالي فإن طموحهم سيكون مرتفع، هذا الطموح يدفعهم إلى التفكير بضرورة النجاح ، والاستمرار في مواصلة التعليم، والمثابرة على ذلك ، وأن السبيل الوحيد لتحقيق ما يطمحون إليه لا يكون إلا بالدراسة والجد والاجتهاد، وبالتالي يرتفع مستوى تحصيلهم ، فالدافعية مهمة جدا لنجاح الإنسان في أي عمل من الأعمال ، وما دام الإنسان يمتلك هذه الدافعية متمثلة في الطموح، فإنه سيترتب علية النجاح وارتفاع مستوى

التحصيل ، بينما الطلبة ذوي مستوى الطموح المنخفض يشعرون باللامبالاة، وعدم الاهتمام لا بالحاضر ولا بالمستقبل ، ولا يستشعرون أهمية النجاح مما يعني أن الدافعية عندهم تكون منخفضة ، وبالتالي يترتب عليها تحصيل دراسي منخفض ، كما ترى الباحثة أن الطالب المتفوق دراسياً يتصف بمجموعة من السمات منها ، القدرة على المنافسة ، والتحدي ، والمثابرة في تحقيق أهدافه ، ويميل إلى الكفاح ، ولديه القدرة على تحمل المسئولية ، ويسير وفق خطة معينة ، ويؤمن أن جهد الإنسان هو الذي يحدد نجاحه في أي مجال ، ولديه القدرة علي مواجهة الصعوبات التي يواجهها في دراسته ، وواع اجتماعياً ، وثابت انفعالياً ، وهذا كله يعد من سمات الطلاب ذوي مستوى الطموح المرتفع كما هو مذكور في الفصل الثاني من هذه الدراسة ، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسات كل من Mathew (١٩٩٥) ، وتوفيق شبير (٢٠٠٥) ، وحسين محمد (٢٠٠٥) ، وSalami(٢٠٠٨) ، وزياد بركات (٢٠٠٩) ، و Loko (٢٠١١) التي ترى بوجود علاقة طردية بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي، فالطلاب ذوي مستوى الطموح المرتفع يكون تحصيلهم الدراسي مرتفع مقارنة بزملائهم من ذوي التحصيل المنخفض، حيث أن التحصيل الدراسي من العوامل المؤثرة في مستوى الطموح .

وبالنسبة للبعد الأول " التفاؤل " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً ، حيث كانت قيمة " ف " تساوي 2.795 وهي دالة عند

مستوى ٠.٠٥ وذلك لصالح الطلاب المتوسطين دراسياً ، حيث بالرجوع لجدول (١٥) يتضح أن متوسط الطلاب المتفوقين دراسياً يساوي 35.3784 ، بينما كان متوسط الطلاب المتوسطين دراسياً يساوي 35.3887 ، ومتوسط الطلاب الضعاف دراسياً يساوي 34.4595 ، وترجع الباحثة ذلك إلى أن الطلاب المتوسطين تحصيليّاً يكون لديهم تفاؤل نحو المستقبل ، وأنهم يمكنهم أن يصلوا إلى أعلى الدرجات مثل المتفوقين ولكن مع العمل بجد واجتهاد ، وهذا لا يعني أن الطلاب المتفوقين ليس لديهم تفاؤل ، ولكن لديهم بدرجة أقل من المتوسطين ، وربما يرجع ذلك إلى أن بعض الطلاب المتفوقين ربما يسيطر عليهم بعض الخوف من الحصول على درجات منخفضة ، وذلك بدوره يؤدي إلى التشاؤم أحياناً عند البعض.

والبعد الثاني " المقدرة على وضع الأهداف " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً ، حيث كانت قيمة " ف " تساوي 3.172 وهي دالة عند مستوى ٠.٠٥ وذلك لصالح الطلاب المتفوقين دراسياً ، حيث بالرجوع لجدول (١٥) يتضح أن متوسط الطلاب المتفوقين دراسياً يساوي 31.0054 ، بينما كان متوسط الطلاب المتوسطين دراسياً يساوي 30.3834 ، ومتوسط الطلاب الضعاف دراسياً يساوي 29.7946 ، وتفسر الباحثة ذلك إلى أن الطلاب المتفوقين دراسيا يتصفون بالقدرة على وضع الأهداف ، والمثابرة في تحقيقها ، ويميلون إلى الكفاح ، ولديهم القدرة على تحمل المسئولية ، ويسيرون وفق خطة معينة ، ويؤمنون أن جهد الإنسان هو الذي يحدد نجاحه في أي مجال

، ولديهم القدرة علي مواجهة الصعوبات التي يواجهونها في دراستهم ، وهذا كله يعد من سمات الطلاب ذوي مستوى الطموح المرتفع ، بينما الطلبة ذوي مستوى الطموح المنخفض يشعرون باللامبالاة، وعدم الاهتمام لا بالحاضر ولا بالمستقبل ، ولا يستشعرون أهمية النجاح مما يعني أن الدافعية عندهم تكون منخفضة ، وبالتالي يترتب عليها تحصيل دراسي منخفض ، وتتفق نتائج هذا البعد مع دراسة (توفيق شبير ، ٢٠٠٥) التي توصلت إلى وجود فروق تعزى إلى المعدل التراكمي (منخفض ، مرتفع) لصالح المعدل المرتفع (المتفوقون) .

والبعد الثالث " تقبل الجديد " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً ، حيث كانت قيمة " ف " تساوي 2.939 وهي دالة عند مستوى ٠.٠٥ وذلك لصالح الطلاب المتفوقين دراسياً ، حيث بالرجوع لجدول (١٥) يتضح أن متوسط الطلاب المتفوقين دراسياً يساوي 26.0541 ، بينما كان متوسط الطلاب المتوسطين دراسياً يساوي 25.7534 ، ومتوسط الطلاب الضعاف دراسياً يساوي 25.1784 ، وتفسر الباحثة ذلك إلى أن الطالب المتفوق دراسياً يتصف بمجموعة من السمات منها ، القدرة على تقبل كل ما هو جديد ، والمنافسة ، والتحدي ، وتقبل الغموض ، وواع اجتماعياً ، وثابت انفعالياً ، وهذا كله يعد من سمات الطلاب ذوي مستوى الطموح المرتفع .

والبعد الرابع " تحمل الإحباط " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المتفوقين والمتوسطين وضعيفي التحصيل دراسياً في بعد تحمل الإحباط ، حيث أن قيمة " ف " تساوي 1.888

وهي غير دالة ، وترجع الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين (المتفوقين والمتوسطين والضعاف) تحصيليا إلى أن كل منهم لديه القدرة على تحمل الإحباط ، في صورة وضع أهداف بديلة للالتحاق بالجامعة ، بداية من الأهداف التي ترضي طموحه إلى التي قد لا تحقق طموحه ، وربما يرجع ذلك إلى طبيعة المجتمع الذي نعيش فيه، وربما يرجع إلى الناحية الإيمانية والعادات المتعارف عليها في مجتمعنا والمنتشرة على الفيس بوك التي تدعو إلى مواجهة الإحباط وتحمله .

توصيات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج ، تقدم الباحثة بعض التوصيات التالية :-

١- زيادة الاهتمام بالطلاب الضعاف دراسياً من ناحية التوجيه والإرشاد التربوي والأكاديمي .

٢- الاهتمام ببرامج التوعية للطلاب والتي يتم فيها التوعية باستثمار وتنظيم الوقت ،والتوعية بكيفية مواجهة مواقف الامتحانات.

٣- الاهتمام بمسألة إرشاد طلبة المرحلة الثانوية وتوجيههم تربوياً ومهنياً من متخصصين في الإرشاد والتوجيه لمساعدة الطلبة في رفع مستويات طموحاتهم المهنية و الأكاديمية أكثر مما هي عليه الآن.

٤- إثراء المناهج الدراسية في المراحل الدراسية كافة ولاسيما الثانوية بموضوعات تسهم في رفع مستويات الطموح المهني والأكاديمي .

٥- توعية الطلاب والطالبات نحو مستقبلهم من خلال التعرف على إمكاناتهم الحقيقية حتى لا يقعون فريسة طموحاتهم غير الواقعية.

٦- العمل على تقديم برامج إرشادية ؛ لتعريف الطلاب بإمكاناتهم وقدراتهم لرفع مستوى فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لديهم .

٧- تقديم التغذية الراجعة الإخبارية للطلاب وخاصة في اختبارات أعمال السنة، وأيضاً تعريفهم بنتائج ما يكلفون به من مهام مثل البحوث أو التقارير التي يكتبها الطلاب عن الموضوعات الدراسية .

٨- توصي الباحثة بضرورة عمل برامج للتدريب، وورشات عمل للطلبة بشكل دوري لتدعيم فكرة الطلاب عن أنفسهم وإمكاناتهم وفعاليتهم الذاتية مما يؤدي إلى رفع مستوى طموحهم وزيادة فعالية الذات الأكاديمية لديهم .

٩- على الأساتذة حث الطلاب على أهمية الدراسة والتفوق فيها ، وتشجيعهم على بذل الجهد والمثابرة من اجل الوصول إلى المستويات العلمية العالية .

١٠- توجيه الآباء والمعلمين إلى أفضل الأساليب النفسية والتربوية التي تساعد على تنمية فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى أبنائهم وطلابهم .

١١- بناء برنامج تليفزيوني تربوي حول رفع فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى المراهقين .

١٢- الاهتمام بطرق تنمية ورفع مستوى الطموح عند الطلبة، من خلال زيادة الوعي عند الآباء والأمهات لكي يكونوا قدوة حسنه لأبنائهم، ويحثونهم دوماً على إدراك وبلوغ معالي الأمور، وتعزيز أبنائهم وتربيتهم على ذلك من الصغر.

١٣- توصي الباحثة المعلمين بضرورة غرس روح المنافسة والمثابرة والطموح في نفوس طلابهم، وحثهم على ذلك باستمرار وأن يكونوا قدوة حسنه لطلابهم .

بحوث مقترحة :

تقترح الباحثة عدداً من الموضوعات التي يعتقد أنها تستحق الدراسة مثل:-

١-إجراء دراسة مماثلة لطلبة المرحلة الإعدادية.

٢-إجراء دراسة على متغير فعالية الذات الأكاديمية وربطه بمتغيرات أخرى .

٣-دراسة عبر ثقافية في فعالية الذات الأكاديمية .

٤-دراسة عن النضج ومستوى الطموح .

٥-الالتزام الديني وعلاقته بفعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح.

٦-إجراء دراسة مقارنة بين طلبة المدارس الثانوية بأنواعها المختلفة (عام – صناعي – تجاري) في فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح، وكذلك بين كليات الجامعات .

٧-فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لزيادة فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٨- فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في رفع مستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة .

***

نتائج الدراسة

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث على الدرجة الكلية لفعالية الذات الأكاديمية وعلى أبعاد (التحصيل الدراسي والتخصص الدراسي) ، بينما وجدت فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على أبعاد فعالية الذات الأكاديمية لمعتقدات التنظيم الذاتي للتعلم والموقف الاختباري لصالح الذكور ، ولصالح الإناث على درجات فعالية الذات لمعتقدات التكليفات الدراسية.

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على الدرجة الكلية لمستوى الطموح وعلى أبعاد (التفاؤل وتقبل الجديد وتحمل الإحباط) ، بينما وجدت فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على بعد المقدرة على وضع الأهداف لصالح الذكور .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي التخصصات العلمية ومتوسطي درجات الطلاب ذوي التخصصات الأدبية وذلك لصالح طلاب التخصص العلمي على الدرجة الكلية لفعالية الذات الأكاديمية وعلى أبعاد معتقدات (التحصيل الدراسي والتكليفات الدراسية والموقف الإختباري والتخصص الدراسي) ، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا على بعد معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي التخصصات العلمية ومتوسطي درجات الطلاب ذوي التخصصات الأدبية وذلك لصالح طلاب التخصص العلمي على الدرجة الكلية لمستوى الطموح وعلى جميع أبعاد مستوى الطموح .

- وجود فروق دالة إحصائيا بين المتفوقين والمتوسطين وضعاف التحصيل دراسياً على الدرجة الكلية لفعالية الذات الأكاديمية وعلى أبعاد (التحصيل الدراسي والتكليفات الدراسية والموقف الاختباري والتخصص الدراسي) لصالح المتفوقين دراسياً ، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا على بعد معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم .

- وجود فروق دالة إحصائيا بين المتفوقين والمتوسطين وضعاف التحصيل دراسياً على الدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح وعلى أبعاد (تقبل الجديد والمقدرة على وضع الأهداف) لصالح المتفوقين دراسياً ، ولصالح المتوسطين دراسياً في بعد التفاؤل ، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا على بعد تحمل الإحباط .

***

كلمة أخيرة

عزيزي الطالب .. عزيزتي الطالبة

ثق دائما بقدراتك ، وحاول معرفة نفسك ما هي مميزاتك وما هي قدراتك وما هي مهاراتك ، فأنت نعمة من الله بك العديد من القدرات والمهارات ، ولكن يكمن عدم ثقتنا بأنفسنا إلى جهلنا بما نملكه وليس عدم امتلاكه ، فأنت كقطعة الذهب المدفونة بالأرض ، كل ما عليك هو أن تحاول تنقب وتكشف عنها لتحصل عليها ، فكل ما عليك أن تنفض التراب عن مهاراتك وتثق بقدراتك ، وتعتز بمميزاتك ، وتتقبل عيوبك وتحاول تحسينها ، عندئذ فقط أضمن لك النجاح في جميع مجالات الحياة ، ولن يتأتى ذلك إلا بمعرفة النفس وذلك عن طريق حضور دورات التنمية البشرية أو قراءة الكتب لمعرفة ذاتنا أو الاستفادة من تجارب الآخرين ، أو ممن حولنا من نماذج تكن لنا مثل أعلى .

ثق بقدراتك لأن زميلك الأول على المدرسة لا يختلف عنك في شئ، فأنت وهو متساويان ، فالله أعطى لك نفس كمية ما يملك من قدرات ومهارات – ولكن الاختلاف يكمن في مدى اعتقاده بقدراته وإمكاناته .

اجعل لك دائما أهداف تريد أن تصل إليها ، وثابر لتحقيقها ، اجعل لك دائما مستوى طموح لا يعلوه شئ ، ولا تجعل له حد ومستوى معين

إلى السقف ، بل اكسر السقف واطمح كما تريد ، قال الرسول صلى الله عليه وسلم: (إذا سألتم الله فسألوه الفردوس فإنها أعلى الجنة ومنها تفجر أنهار الجنة)

فواحدة من أهم الحقائق التي وصل إليها علم النفس في عصرنا الحاضر أن الإنسان لديه القدرة على أن يعيش الحياة التي يريدها هو ، لدينا القدرة أن نعيش كما نشاء ، فأختر ما تريد ..

هناك العشرات من المقعدين والضعفاء حققوا نجاحات مذهلة ، فأين أنت من هؤلاء ؟!!

هناك عاهة واحدة فقط قد تمنعنا من النجاح والتفوق والوصول إلى طموحتنا كما نريد ، هل تود معرفتها ، إنها الحكم على أنفسنا بالفشل والضعف وانعدام القدرة !!

ليس لنا عذر ..

وليس معنى كلامي هذا أنه عندما لا نصل إلى ما نريد أن نحبط ونيأس ولا نضع لنا طموحات أخرى ، فقط كن متأكداً أن الله دائما لديه خطة سرية من أجلنا ، حتى حينما يكون من العسير تخمين النتائج ، ثق أن الله يعرف ما هو الأفضل لنا ، وعندما تكون هناك أوقات يسمح لنا فيها بالتجارب ، ففي أوقات أخرى يغمرنا بفيض البركات .

لذلك ، لا تيأس ، ولا تحبط ، فقط حاول وثابر واصبر فالله موجود هناك دائما إلى جوار الصابرين .

***

التعريف بالكاتبة

- ليسانس الآداب والتربية ، بتقدير امتياز مع مرتبة الشرف، قسم علم النفس بكلية التربية - جامعة حلوان (٢٠١١)
- دبلوم مهنية في التربية ، بتقدير جيد جدا (B+) ، قسم القياس النفسي بكلية التربية - جامعة حلوان (٢٠١٢)
- دبلومة خاصة في علم النفس التربوي ، بتقدير جيد جدا (B+) ، بكلية التربية - جامعة حلوان (٢٠١٣)
- ماجستير علم نفس التربوي بتقدير امتياز ٢٠١٦ بعنوان (فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة من مستويات تحصيلية مختلفة)
- شهادة إعداد مدرب (TOT) من أكاديمية خبراء التنمية والتدريب وجامعة القاهرة

***



الملاحـــــــــــــــق

- مقياس فعالية الذات الأكاديمية .
- مقياس مستوى الطموح .
- خطـاب الكليـة الموجـه لمدرسـة الفـسطاط العسكرية الثانوية بنين .
- خطاب الكلية الموجه لوزارة التربية والتعليم.
- خطـاب الجهـاز المركـزي للتعبئـة والإحـصاء الموجه للإدارات التعليمية .
- خطاب مديرية التربية والتعليم بالقاهرة الموجـه للإدارات التعليمية .

خطـاب إدارة مـصر القديمـة التعليميـة الموجـه للمدارس التابعة لها .

- صور لبعض الطلاب أثناء التطبيق الميداني .



مقياس فعالية الذات الأكاديمية

Academic Self - Efficecy

إعداد الباحثة : ريحان مجدي يحيى محمد ، كلية التربية – جامعة حلوان

الاسم (اختياري) : .... الفصل : ....

الجنس : ذكر ( ) أنثى ( ) درجة العام السابق : ....

التخصص : علمي ( ) أدبي ( ) تاريخ الميلاد : / /

*** تعليمات المقياس**

عزيزي الطالب ...... عزيزتي الطالبة

– فيما يلي مجموعة من العبارات التي تصف بعض ما تعتقده أو ما يمكن أن تؤديه من سلوكيات في مختلف مواقف حياتك المدرسية والتي تهدف إلى معرفة فعالية الذات الأكاديمية لديك.

– يتكون المقياس من (٦٠) عبارة لكل منها ثلاث استجابات هي :

(كثيراً – أحياناً – نادراً)

– لا توجد عبارة لها استجابة صحيحة أو خاطئة ولكن أفضل استجابة هي التي تعبر عن رأيك بصدق وصراحة.

– اقرأ كل عبارة جيداً ثم ضع علامة صح (√) أسفل الإجابة التي تعبر عن رأيك .

- برجاء التأكد من الإجابة على جميع العبارات ، فلا تترك أي عبارة بدون الاستجابة عليها .

وشكراً على حسن تعاونكم في تطبيق هذا المقياس

م	الفقرة	كثيراً	أحياناً	أبداً
١	أحاول فهم المادة التي تصعب علي .			
٢	من معتقداتي (لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد).			
٣	إذا كلفت بشيء لا يمكن أن يوقفني شيء عن إنجازه.			
٤	استطيع توزيع وقتي على الأسئلة في الامتحان وفقاً لما تتطلبه من إجابة.			
٥	اعتقد أنني أفضل زملائي في تخصصي .			
٦	يمكنني الاستمرار في قراءة الدرس حتى أصل للفكرة الرئيسية.			
٧	استطيع أن أنهي مهامي في مواعيدها.			
٨	إذا كلفت بعمل تجربة ما أو رسم خريطة أو حل مسألة دراسية فإنني لا أتركها حتى أنجزها.			
٩	أتوقع أن يكون أدائي في الامتحان مرتفعا مقارنة بأداء زملائي.			
١٠	أنا قادر على النجاح والتفوق في التخصص الدراسي.			
١١	امتلك القدرة على استيعاب المقررات الدراسية.			
١٢	أنظم أوقاتي بطريقة دقيقة.			

١٣	أتوقع تحقيق النجاح في معظم التكليفات الدراسية.			
١٤	أبذل أقصى جهد ليكون أدائي مرتفعا في الامتحان.			
١٥	امتلك جميع المهارات المطلوبة في تخصصي.			
١٦	اعتقد أن جهدي في التحصيل الدراسي يضعني ضمن فئة المتفوقين دراسياً.			
١٧	استطيع أن أضع جدولا دقيقا وألتزم به.			
١٨	اشعر بالخجل عندما أتوقف عن إنجاز تكليف بذاته.			
١٩	أثق في قدرتي على اجتياز الامتحانات بنجاح.			
٢٠	أدائي في تخصصي هو أفضل أداء.			
٢١	يمكنني فهم جميع المقررات الدراسية بكفاءة .			
٢٢	أجد سهولة في تنظيم أوقات المذاكرة.			
٢٣	أبذل قصارى جهدي لإنجاز أي عمل أكلف به.			
٢٤	يمكنني اجتياز الامتحان الشفوي بسهولة .			
٢٥	أحب ما أدرس في تخصصي.			
٢٦	أتفاعل مع أساتذتي في الفصل الدراسي بفعالية أثناء المناقشة.			
٢٧	التزم بمواعيد المدرسة .			
٢٨	اعتقد أنني سأحصل على درجات مرتفعة نتيجة أدائي المتميز للتكليفات الدراسية.			

٢٩	اعتقد بأني جاهز للامتحانات في أي وقت.			
٣٠	أنا متفوق في تخصصي.			
٣١	ابذل كل جهدي للتغلب على الصعوبات التي تواجهني في فهم الموضوع الدراسي.			
٣٢	لدي مستوى طيب من الإرادة والدافع لإنجاز المهام المكلف بها.			
٣٣	يمكنني الحصول على تقديرات مرتفعة.			
٣٤	قدراتي وإمكاناتي تمكنني من التفوق في مقررات التخصص.			
٣٥	قدراتي تمكنني من النجاح في دراستي.			
٣٦	ابذل المزيد من الجهد للتغلب على ما أواجهه من صعوبات أثناء إنجاز مهامي الدراسية.			
٣٧	أتمكن من الإجابة على أسئلة الامتحان بسهولة.			
٣٨	مقررات التخصص سهلة بالنسبة لي .			
٣٩	أنا مثابر في تعلم المقررات الدراسية.			
٤٠	يمكنني تحمل المتاعب الصعبة في سبيل إتمام المهام المكلف بها.			
٤١	استطيع أن أركز بشدة للإجابة على أسئلة الامتحانات.			
٤٢	الصعوبات التي تواجهني لا تعطلني عن دراستي.			
٤٣	أثق في قدرتي على أداء واجباتي المنزلية بشكل جيد.			
٤٤	بإمكاني تنظيم أفكاري أثناء الإجابة على أسئلة الامتحان.			

٤٥	ابذل جهدي لفهم ما يصعب علي .			
٤٦	استطيع أن افهم المطلوب من أي سؤال في الامتحان.			
٤٧	أجد صعوبة في فهم المقررات الدراسية التي أدرسها داخل الفصل المدرسي.			
٤٨	عادة ما أتأخر عن موعد المدرسة.			
٤٩	أتجنب المهام الدراسية الصعبة.			
٥٠	يمنعني الفشل من تكرار محاولة الإجابة عن الأسئلة.			
٥١	أجد صعوبة في دراسة تخصصي.			
٥٢	أنهي أعمالي المطلوبة مني في اللحظة الأخيرة.			
٥٣	أعجز عن أداء بعض الواجبات المدرسية.			
٥٤	اشعر بالخوف دائما عند دخولي لجنة الامتحان.			
٥٥	أجد في بعض مقررات التخصص مصطلحات صعبة.			
٥٦	من الصعب الالتزام بمواعيد للمذاكرة والمراجعة للدروس.			
٥٧	أجد صعوبة في فهم تعليمات الامتحان.			
٥٨	لا استطيع أن ألتزم بالجدول الذي أضعه لنفسي.			
٥٩	أفشل في الإجابة على الأسئلة الصعبة في الامتحان .			
٦٠	أتوقع عدم النجاح في الامتحانات المفاجئة			

الهدف من هذا المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الصف الثاني بالتعليم الثانوي العام .

وضعت الباحثة **تعريفاً لفعالية الذات الأكاديمية** والذي يتحدد في الدراسة الحالية بأنه " معتقدات الطالب عن قدرته على التحصيل الدراسي والتغلب على الصعوبات التحصيلية التي تواجهه في تخصصه ، والقدرة على تنظيم وقته الدراسي ، والثقة في قدرته على مواجهة الموقف الإختباري بنجاح ، وكفاءته في القيام بالتكليفات الدراسية المطلوبة ؛ وذلك لتحقيق النجاح الدراسي المرغوب فيه".

وقد قامت الباحثة بتحديد الأبعاد الأساسية للمقياس في صورته الأولية حيث تكون المقياس من خمسة أبعاد على النحو التالي:

البعد الأول: معتقدات التحصيل الدراسي .

تعبر الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد عن قدرته على حفظ وفهم واستيعاب المقررات الدراسية واسترجاعها ، والتغلب على الصعوبات التي تواجهه في تحصيل الموضوعات الدراسية ، والتفاعل بكفاءة وإيجابية مع المعلم في الفصل .

البعد الثاني : معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم .

تعبر الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد عن قدرته على تنظيم وقته سواء داخل الفصل المدرسي أو خارجه ، والتزامه بالجدول الذي يضعه لنفسه ، والالتزام بمواعيد المدرسة والدروس ، وتنظيم أوقات المذاكرة والمراجعة للدروس .

البعد الثالث: معتقدات التكليفات والواجبات المنزلية .

تعبر الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد عن قدرته على أداء التكليفات والواجبات المنزلية المتعلقة بالمقررات التي يدرسها في الفصل الدراسي .

البعد الرابع: معتقدات الموقف الإختباري .

تعبر الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد عن قدرته على مواجهة الموقف الإختباري بنجاح ، والتركيز والسيطرة على افكاره مهما كانت المشتتات ، والقدرة على فهم الأسئلة وتنظيم الوقت للإجابة على الأسئلة ، والثقة في القدرة على أداء الإمتحان بكفاءة .

***

البعد الخامس : معتقدات التخصص الدراسي .

تعبر الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد عن قدرته على النجاح والتفوق في التخصص الدراسي والتفاعل مع متطلباته.

تصحيح المقياس

م	الأبعاد	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	عدد العبارات
١	معتقدات التحصيل الدراسي	١- ٦- ١١- ١٦- ٢١- ٢٦- ٣١- ٣٥- ٣٩- ٤٢- ٤٥	٤٧	١٢
٢	معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم	٢- ٧- ١٢- ١٧- ٢٢- ٢٧	٤٨ – ٥٢ – ٥٦ – ٥٨	١٠
٣	معتقدات التكليفات والواجبات المنزلية	٣- ٨- ١٣- ١٨- ٢٣- ٢٨- ٣٢- ٣٦- ٤٠- ٤٣	٤٩ – ٥٣	١٢
٤	معتقدات الموقف الإختباري	٤- ٩- ١٤- ١٩- ٢٤- ٢٩- ٣٣- ٣٧- ٤١- ٤٤- ٤٦	٥٠ – ٥٤ – ٥٧ – ٥٩ – ٦٠	١٦
٥	معتقدات التخصص الدراسي	٥- ١٠- ١٥- ٢٠- ٢٥- ٣٠- ٣٤- ٣٨	٥١ – ٥٥	١٠
	الإجمالي	٤٦	١٤	٦٠

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (٦٠ – ١٨٠)، أي أن أعلى درجة يمكن الحصول عليها في المقياس ككل هي(١٨٠) درجة، وأقل درجة هي(٦٠) درجة، ولقد وضعت ثلاث بدائل للإجابة عن كل مفردة من مفردات المقياس وهي: كثيراً – أحياناً – نادراً، وكان على المفحوص أن يعبر عن رأيه في كل عبارة من عبارات المقياس بوضع علامة على أحد هذه البدائل ، وحددت لهذه الاستجابات أوزان قدرها (٣– ٢– ١) على التوالي ، إلا في حالة العبارات السالبة فتصحح كالتالي (١–٢–٣) ، ولقد تنوعت المفردات ما بين مفردات إيجابية ، ومفردات سلبية ؛ وذلك لتقليل التوجه الاستجابي لدى أفراد العينة، وتمثل الدرجة المرتفعة في المقياس ارتفاع فعالية الذات الأكاديمية ، والدرجة المنخفضة تمثل انخفاض فعالية الذات الأكاديمية.

توزيع العبارات على أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية

* * *

مقياس مستوى الطموح

تأليف

د. محمد عبد التواب معوض . د.سيد عبد العظيم محمد .
أستاذ الصحة النفسية المساعد . أستاذ الصحة النفسية المساعد .
كلية التربية – جامعة المنيا كلية التربية – جامعة المنيا

الاسم (اختياري) : .... الفصل : ....

الجـــــنس : ذكـــــر ( ) أنثـــــى ( )

درجة العام السابق : ....

التخـــــصص : علمـــــي ( ) أدبـــــي ( )

تاريخ الميلاد : / /

*** تعليمات المقياس**

- يهدف هذا المقياس إلى معرفة موافقتك أو معارضتك لبعض العبارات المرتبطة بطموحك.
- يتكون المقياس من (٣٦) عبارة لكل منها أربع استجابات هي (دائماً – كثيراً – أحياناً – نادراً)
- لا توجد عبارة لها ضع استجابة صحيحة أو خاطئة ولكن أفضل استجابة هي التي تعكس إحساسك الصادق.

اقرأ كل عبارة جيدا ثم علامة صح أسفل الإجابة التي تعبر عن رأيك في ورقة الإجابة المنفصلة والمخصصة لك. –

- إذا غيرت رأيك في أحد العبارات ، ضع دائرة حول العلامة التي وضعتها ، ثم ضع علامة أخرى أسفل الاستجابة الجديدة.
- لا تترك أي عبارة بدون الاستجابة عليها.
- تأكد أن استجابتك تعكس رأيك الشخصي ، وتكون موضع السرية التامة.

وشكراً على حسن تعاونكم في تطبيق هذا المقياس

م	العبارة	دائماً	كثيراً	أحياناً	نادراً
١	أسعى لتحقيق الأهداف التي رسمتها.				
٢	أعرف جيدا ما أريد أن أفعله .				
٣	إنني واثق من تحقيق أهدافي.				
٤	أستطيع التغلب على ما يواجهني من عقبات.				
٥	من الأفضل أن يضع الفرد أهدافاً بديلة .				
٦	يشغلني التفكير في المستقبل.				
٧	أرى أن الحياة ستستمر مهما حدث.				
٨	أستطيع وضع أهداف واقعية في حياتي.				
٩	ينبغي الاستفادة من التجارب الفاشلة.				
١٠	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي.				
١١	أشعر بالرغبة في الحياة.				
١٢	أتطلع إلى المستقبل.				
١٣	أسعى لتحقيق ما هو أفضل.				
١٤	لدي القدرة على تعديل أهدافي حسب الظروف.				
١٥	أعتقد أن توظيف التطورات التكنولوجية مطلوب.				
١٦	لدي المقدرة على تحديد أهدافي.				

١٧	أستطيع توجيه إمكاناتي والاستفادة منها.				
١٨	ينبغي عدم الاستسلام للفشل.				
١٩	أشعر بالتفاؤل نحو المستقبل.				
٢٠	أستطيع استبدال أهدافي التي لا تتحقق.				
٢١	أعتقد أن الفشل أول خطوات النجاح.				
٢٢	أؤمن بالقول " رب ضارة نافعة .				
٢٣	ينتابني الشعور باليأس.				
٢٤	ينبغي أن يستعد الإنسان لمواجهة المستقبل بتحدياته.				
٢٥	أعتقد أنه لا يوجد وقت يشبه الحاضر .				
٢٦	أعتقد أن المعاناة تكون دافعاً للإنجاز .				
٢٧	أؤمن بأن بعد العسر يسر .				
٢٨	لدي الرغبة في مواكبة التحولات الجوهرية التي يشهدها العالم .				
٢٩	أدرك أن الحياة متغيرة .				
٣٠	أجد صعوبة في تقبل كل ما هو جديد.				
٣١	أرى أن التجديد أساس استمرارية الحياة بشكل جديد.				
٣٢	يشغلني التفكير في الماضي بمشكلاته.				
٣٣	أؤمن أن كل ما هو جديد ناتج لمجهودات سابقة.				
٣٤	أسعى وراء المعرفة الجديدة.				
٣٥	أرغب في الإطلاع على كل ما هو جديد ومثير.				
٣٦	أجد صعوبة في تخطيط ما أقوم به من نشاط.				

تصحيح المقياس

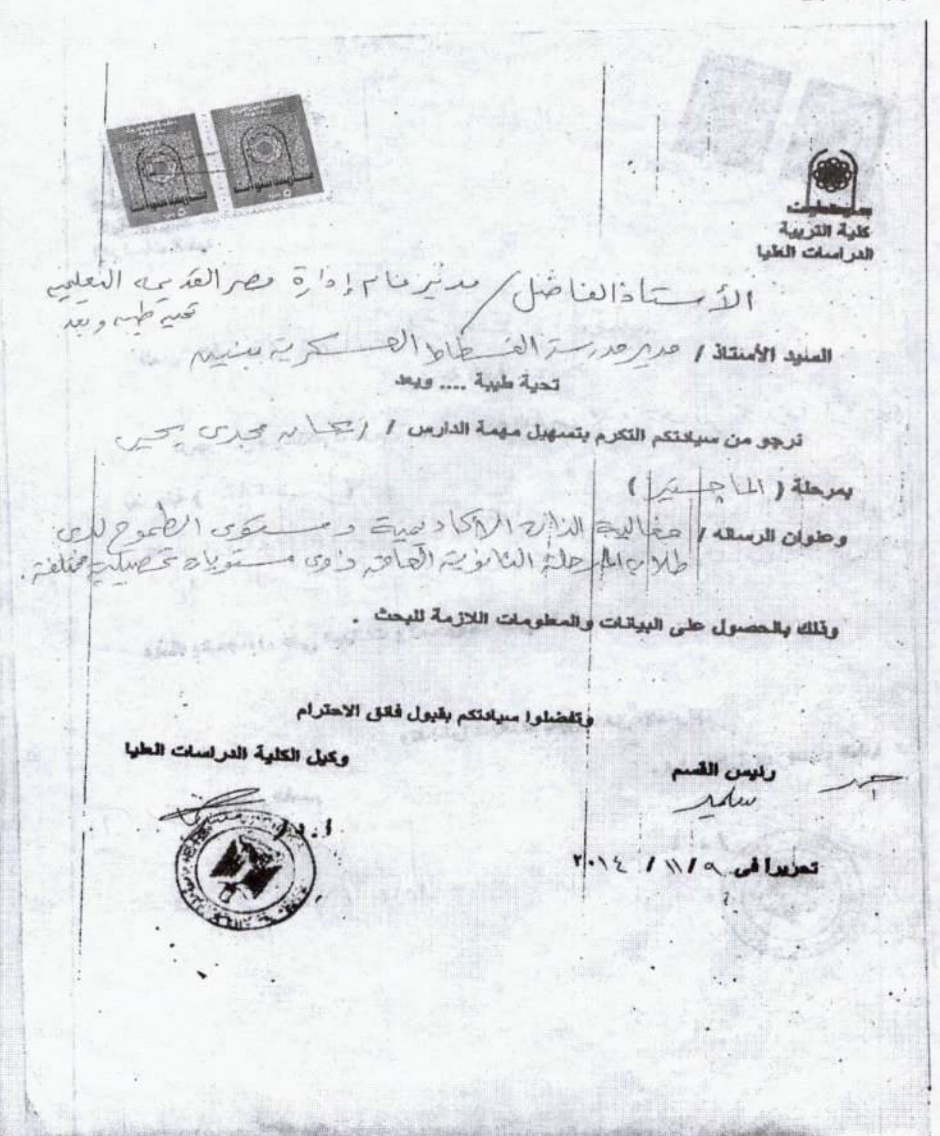
تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (٣٥ – ١٤٠)، أي أن أعلى درجة يمكن الحصول عليها في المقياس ككل هي(١٤٠) درجة، وأقل درجة هي(٣٥) درجة، ولقد وضعت أربعة بدائل للإجابة عن كل مفردة من مفردات المقياس وهي:(دائماً–كثيراً – أحياناً – نادراً)، وكان على المفحوص أن يعبر عن رأيه في كل عبارة من عبارات المقياس بوضع علامة على أحد هذه البدائل ، وحددت لهذه الاستجابات أوزان قدرها (٤– ٣– ٢– ١) على التوالي للعبارات الموجبة ، والعبارات السالبة فتصحح كالتالي (١–٢–٣–٤) ، وتجمع درجات كل عامل على حدة لتعبر عنه ، ثم تجمع درجات العوامل لتعبر عن الدرجة الكلية للمقياس .

***

توزيع العبارات على أبعاد مستوى الطموح

م	الأبعاد	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	عدد العبارات
١	البعد الأول :التفاؤل	٧-٩-١١-١٢-١٣-١٨-١٩-٢٤-٢٥-٢٦	٣٢	١١
٢	البعد الثاني : المقدرة على وضع الأهداف	١-٢-٣-٤-٨-١٠-١٤-١٦-١٧	٣٦	١٠
٣	البعد الثالث: تقبل الجديد	١٥-٢٨-٢٩-٣١-٣٣-٣٤-٣٥	٣٠	٨
٤	البعد الرابع :تحمل الإحباط	٥-٢٠-٢١-٢٢-٢٧	٢٣	٦
	الإجمالي	٣١	٤	٣٥

ملحق(٣) خطاب الكلية الموجه لمدرسة الفسطاط العسكرية الثانوية بنين



كلية التربية
الدراسات العليا

الأستاذ الفاضل/ مدير عام إدارة مصر القديمة التعليمية
تحية طيبة وبعد

السيد الأستاذ / مدير مدرسة الفسطاط العسكرية بنين

تحية طيبة .... وبعد

نرجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الدارس / إيهاب مجدي يحيى

بمرحلة (الماجستير)

وعنوان الرسالة / فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ذوي مستويات تحصيلية مختلفة.

وذلك بالحصول على البيانات والمعلومات اللازمة للبحث .

وتفضلوا سيادتكم بقبول فائق الاحترام

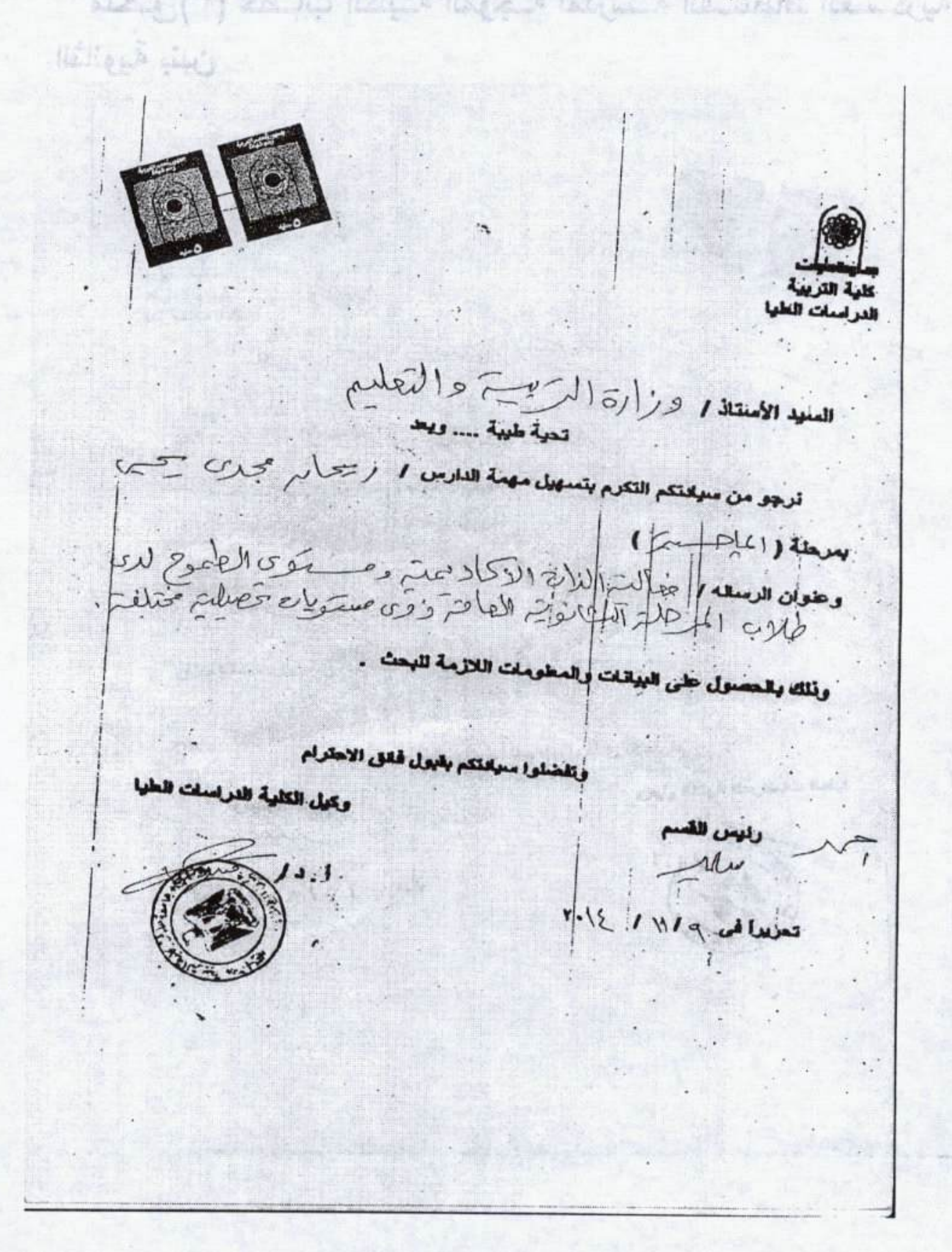
رئيس القسم

وكيل الكلية للدراسات العليا

أ.د/

تحريرا في ٩ / ١١ / ٢٠١٤

ملحق(٤) خطاب الكلية الموجه لوزارة التربية والتعليم



جامعة حلوان
كلية التربية
الدراسات العليا

السيد الأستاذ / وزارة التربية والتعليم

تحية طيبة .... وبعد

نرجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الدارس / ريحاب مجدى [illegible]

بمرحلة (الماجستير)

وعنوان الرساله / فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ذوى مستويات تحصيلية مختلفة.

وذلك بالحصول على البيانات والمعلومات اللازمة للبحث .

وتفضلوا سيادتكم بقبول فائق الاحترام

وكيل الكلية للدراسات العليا

أ . د /

رئيس القسم

تحريرا فى ٩ / ١١ / ٢٠١٤

ملحق(٥) خطاب الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء الموجه للإدارات التعليمية

جمهورية مصر العربية



الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء

قرار رئيس الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء
بالتفويض
رقم (١٥٣١) لسنة ٢٠١٤

في شأن قيام الباحثة / ريحان مجدي يحيى محمد - المسجلة لدرجة الماجستير - بكلية التربية - جامعة حلوان بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: (فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ذوى مستويات تحصيلية مختلفة).

رئيس الجهاز

- بعد الإطلاع على القرار الجمهوري رقم (٢٩١٥) لسنة ١٩٦٤ بشأن إنشاء وتنظيم الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء مادة (١٠).
- وعلى قرار رئيس الجهاز رقم (٢٣١) لسنة ١٩٦٨ في شأن إجراء الإحصاءات والتعدادات والاستفتاءات والاستقصاءات مادة (٢).
- وعلي قرار رئيس الجهاز رقم (١٣١٤) لسنه ٢٠٠٧ بشأن التفويض في بعض الاختصاصات.
- وبعد الإطلاع علي مذكرة العرض علي رئيس الجهاز وموافقة سيادته علي ما ورد بها.
- وعلى كتاب كلية التربية - جامعة حلوان الوارد للجهاز في ٢٠١٤/١١/٢٣.

قــــرر

مادة ١: تقوم الباحثة / ريحان مجدي يحيى محمد - المسجلة لدرجة الماجستير بكلية التربية - جامعة حلوان بإجراء الدراسة الميدانية المشار إليها عالية.

مادة ٢: تجري الدراسة على عينة حجمها (٩٠٠) تسعمائة مفردة من طلاب وطالبات الصف الثاني الثانوي العام بالمدارس الحكومية التابعة للإدارات التعليمية الآتية (مصر القديمة - حلوان - البساتين - دار السلام) وذلك بمحافظة القاهرة.

مادة ٣: تجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة طبقاً للإستمارتين المعتمدتين لهذا الغرض والمعتمدتين من الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء وبياناتهما كالتالي:
الإستمارة الأولى : مقياس فعالية الذات الأكاديمية وعدد صفحاتها ٣ صفحات (ثلاثة).
الإستمارة الثانية : مقياس الطموح وعدد صفحاتها ٣ صفحات (ثلاثة).

مادة ٤: تقوم مديرية التربية والتعليم بمحافظة القاهرة وتحت إشراف إدارة الأمن بها - بتيسير إجراء الدراسة الميدانية - على إن تقوم كل إدارة تعليمية بتحديد أسماء المدارس محل الدراسة - مع مراعاة الضوابط الخاصة بتقييم درجة سرية البيانات والمعلومات المتداولة مسبقا بمعرفة كل جهة طبقا لما جاء بخطة الأمن بها.

مادة ٥: يراعى موافقة مفردات العينة وأولياء أمورهم - مع مراعاة سرية البيانات الفردية طبقا لأحكام القانون وعدم استخدام البيانات التي يتم جمعها لأغراض أخرى غير أغراض هذه الدراسة.

مادة ٦: يجري العمل الميداني خلال ثمانية أشهر من تاريخ صدور هذا القرار.

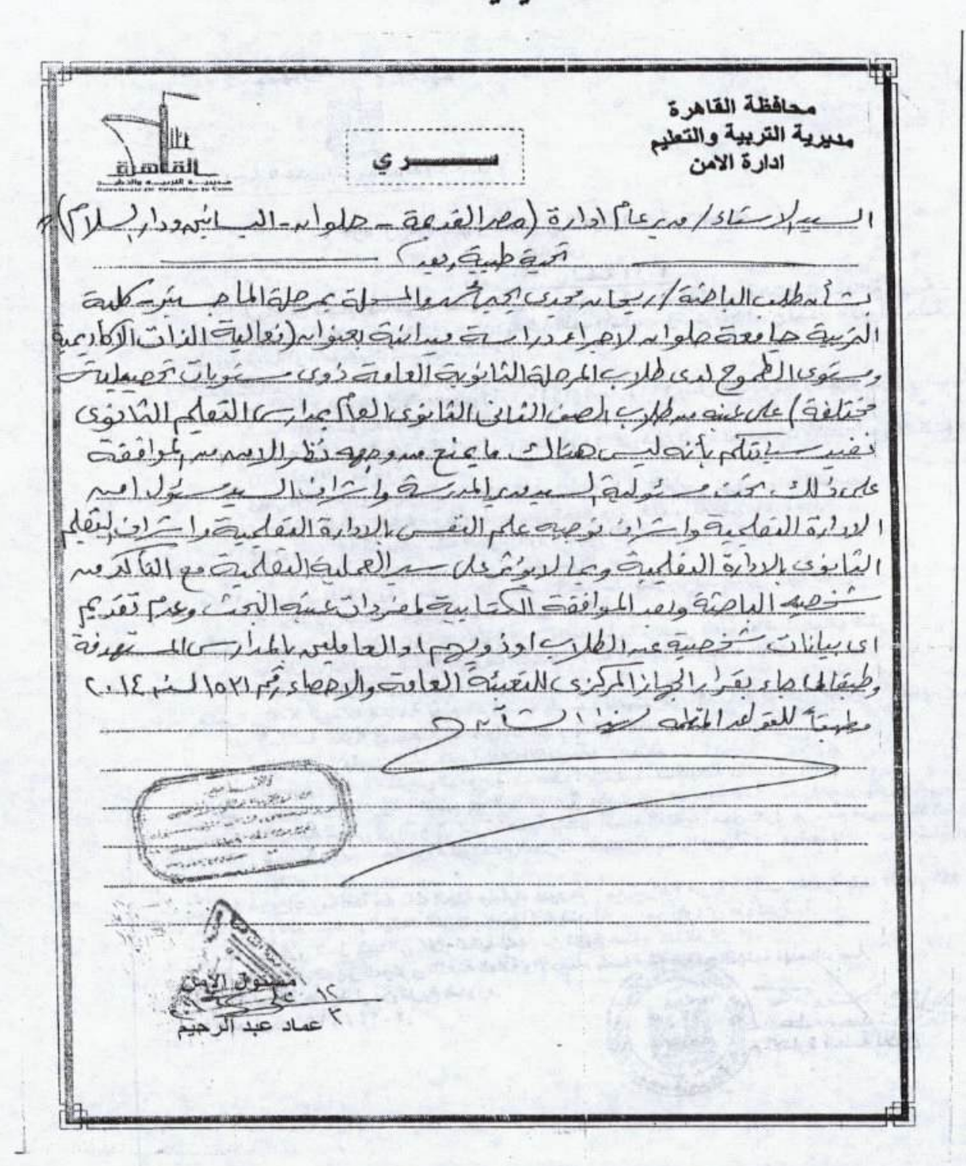
مادة ٧: يوافي الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بنسخة من النتائج النهائية لهذه الدراسة.

مادة ٨: ينفذ هذا القرار من تاريخ صدوره.

صدر في: ٢٥/١١/ ٢٠١٤.

[illegible] عطية محمد
[illegible] الإدارة العامة للأمن

ملحق(٦) خطاب مديرية التربية والتعليم بالقاهرة الموجه للإدارات التعليمية


محافظة القاهرة
مديرية التربية والتعليم
ادارة الامن

ســــري

السيد الأستاذ / مدير عام إدارة (مصر القديمة - حلوان - البساتين ودار السلام)

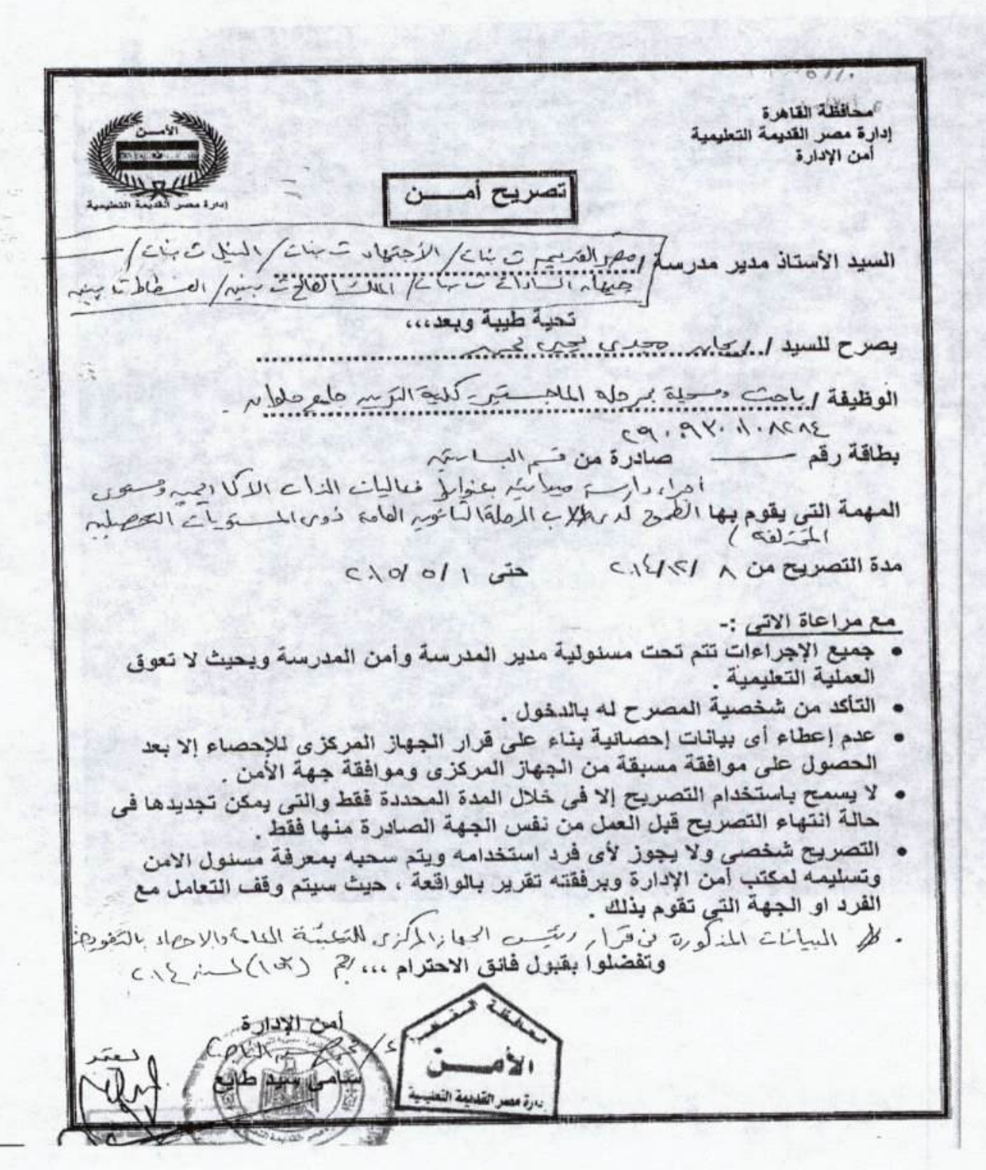
تحية طيبة وبعد

بشأن طلب الباحثة / ريحان مجدي يحيى محمد المسجلة بمرحلة الماجستير كلية التربية جامعة حلوان لإجراء دراسة ميدانية بعنوان (فعالية الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ذوي مستويات تحصيلية مختلفة) على عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي العام بمدارس التعليم الثانوي نفيد سيادتكم بأنه ليس هناك ما يمنع من وجهة نظر الأمن من الموافقة على ذلك تحت مسئولية السيد مدير المدرسة وإشراف السيد مسئول الأمن بالإدارة التعليمية وإشراف توجيه علم النفس بالإدارة التعليمية وإشراف التعليم الثانوي بالإدارة التعليمية وبما لا يؤثر على سير العملية التعليمية مع التأكد من شخصية الباحثة ولصق الموافقة الكتابية لمفردات عينة البحث وعدم تقديم أي بيانات شخصية عن الطلاب أو ذويهم أو العاملين بالمدارس المستهدفة وطبقاً لما جاء بقرار الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء رقم ١٥٢١ لسنة ٢٠١٤ مطبقاً للقواعد المتبعة [illegible]

مسئول الأمن

عماد عبد الرحيم

ملحق(٧) خطاب إدارة مصر القديمة التعليمية الموجه للمدارس التابعة لها



محافظة القاهرة
إدارة مصر القديمة التعليمية
أمن الإدارة

الأمن
إدارة مصر القديمة التعليمية

تصريح أمن

السيد الأستاذ مدير مدرسة / مصر القديمة ث بنات / الاجتهاد ث بنات / النيل ث بنات / جيهان السادات ث بنات / الملك الصالح ث بنين / الفسطاط ث بنين

تحية طيبة وبعد،،،

يصرح للسيد / رجاء مجدي يحيى يحيى

الوظيفة / باحث ومسجلة بمرحلة الماجستير - كلية التربية جامعة حلوان

بطاقة رقم ٢٩٠٠٩٢٠١٠٨٤٨٤ صادرة من قسم الباساتين

المهمة التى يقوم بها (إجراء دراسة ميدانية بعنوان فعاليات الذات الأكاديمية ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ذوي المستويات التحصيلية المختلفة)

مدة التصريح من ٨ /٢/ ٢٠١٤ حتى ١ /٥/ ٢٠١٥

مع مراعاة الاتى :-

- جميع الإجراءات تتم تحت مسئولية مدير المدرسة وأمن المدرسة وبحيث لا تعوق العملية التعليمية .
- التأكد من شخصية المصرح له بالدخول .
- عدم إعطاء أى بيانات إحصائية بناء على قرار الجهاز المركزى للإحصاء إلا بعد الحصول على موافقة مسبقة من الجهاز المركزى وموافقة جهة الأمن .
- لا يسمح باستخدام التصريح إلا فى خلال المدة المحددة فقط والتى يمكن تجديدها فى حالة انتهاء التصريح قبل العمل من نفس الجهة الصادرة منها فقط .
- التصريح شخصى ولا يجوز لأى فرد استخدامه ويتم سحبه بمعرفة مسئول الامن وتسليمه لمكتب أمن الإدارة وبرفقته تقرير بالواقعة ، حيث سيتم وقف التعامل مع الفرد او الجهة التى تقوم بذلك .
- البيانات المذكورة فى قرار رئيس الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء بالتفويض رقم (١٩٣) لسنة ٢٠١٤

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

أمن الإدارة
سامى سيد طايع

الأمن
إدارة مصر القديمة التعليمية

صور لبعض الطالبات أثناء التطبيق الميداني

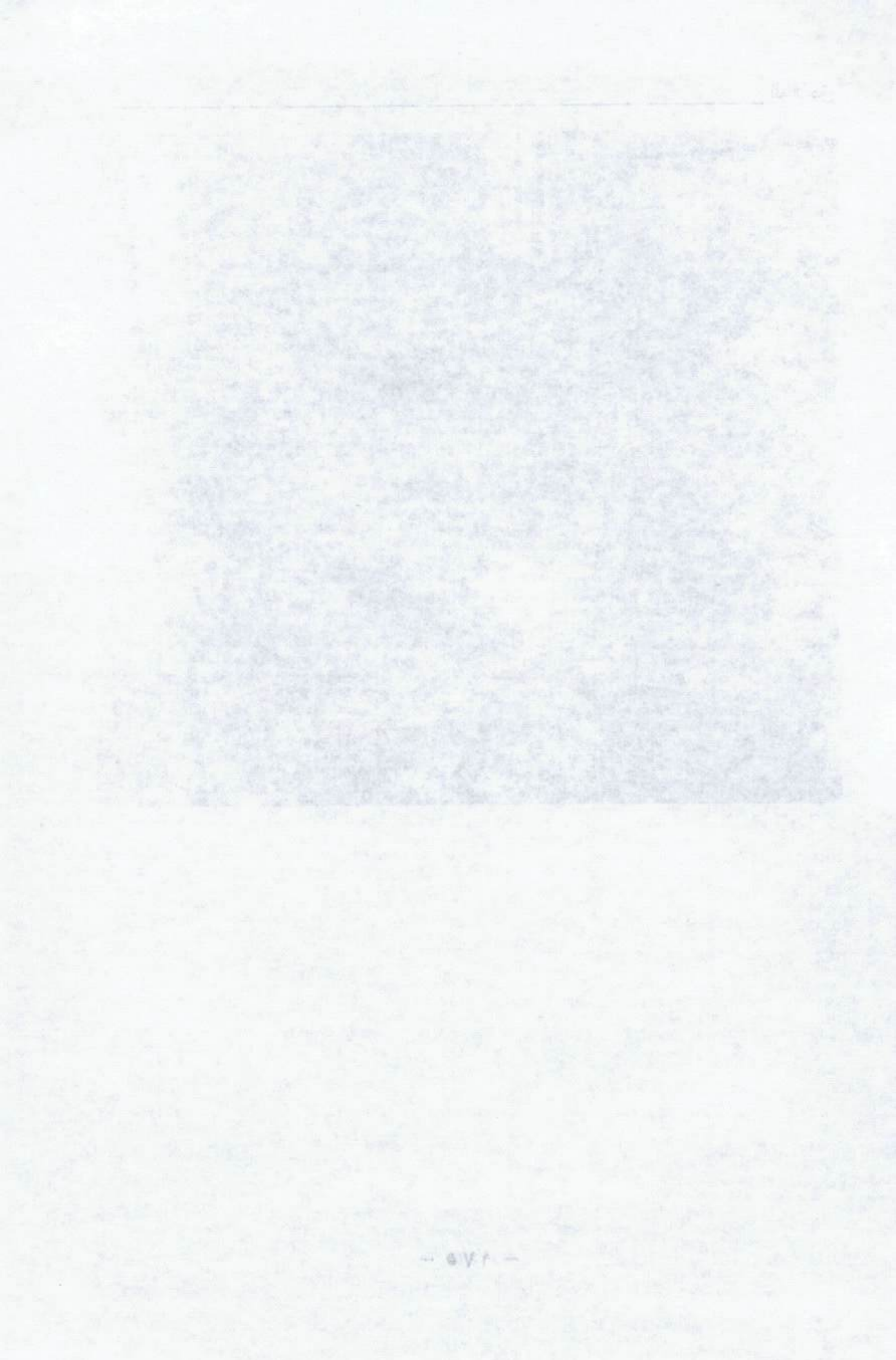




صور لبعض الطلاب أثناء التطبيق الميداني







محتوى الكتاب

الإهداء	٥
المقدمة	٧
الفصل الأول : مدخل إلى الدراسة	
مدخل لفعالية الذات الأكاديمية	١١
مدخل لمستوى الطموح	١١
مدخل لمرحلة المراهقة	١٣
الطموح والقدرة	١٥
أسباب رسوب الكثير من الطلاب الأذكياء	١٦
علاقة فعالية الذات ومستوى الطموح	١٧
تساؤلات الدراسة	١٨
أهداف الدراسة	١٩
أهمية الدراسة	١٩
منهج الدراسة المستخدم	٢٠
عينة الدراسة	٢١
أدوات الدراسة	٢٢
تعريف المتفوق دراسياً	٢٢
تعريف الطالب العادي أو المتوسط	٢٣

تعريف الضعيف تحصيلياً	٢٤

الفصل الثاني : الإطار النظري

فعالية الذات الأكاديمية	٢٧
تعريف فعالية الذات الأكاديمية	٢٩
مصادر تشكيل فعالية الذات	٣١
أبعاد فعالية الذات	٣٥
خصائص فعالية الذات	٣٧
سمات الأفراد ذوي فعالية الذات العالية	٣٨
سمات الأفراد ذوي فعالية الذات المنخفضة	٣٩
فعالية الذات ومستوى الطموح	٤٠
مستوى الطموح	٤١
تعريفات مستوى الطموح	٤٥
أهمية مستوى الطموح	٤٦
سمات ذوي مستوى الطموح المرتفع	٤٧
سمات ذوي مستوى الطموح المنخفض	٤٨
العوامل المؤثرة على مستوى طموح الفرد	٤٨
قياس مستوى الطموح	٦٤
النظريات المفسرة لمستوى الطموح	٦٦
المراهقة	٧٧
طالب المرحلة الثانوية	٧٧

طبيعة مرحلة المراهقة	٧٩
لماذا الاهتمام بمرحلة المراهقة	٨٢
خصائص مرحلة المراهقة	٨٣
الطموح لدى المراهقين	٨٨
الفصل الثالث : نتائج الدراسة وتفسيرها	
السؤال الأول: هل توجد فروق بين الذكور والإناث في فعالية الذات الأكاديمية ؟_..	٩١
السؤال الثاني : هل توجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى الطموح ؟	١٠٠
السؤال الثالث :هل توجد فروق بين طلاب التخصص العلمي والأدبي في فعالية الذات الأكاديمية ؟	١٠٨
السؤال الرابع :هل توجد فروق بين طلاب التخصص العلمي والأدبي في مستوى الطموح ؟	١١٧
السؤال الخامس :هل توجد فروق بين الطلاب المتفوقون والمتوسطون وضعيفي التحصيل دراسياً في فعالية الذات الأكاديمية ؟	١٢٦
السؤال السادس :هل توجد فروق بين الطلاب المتفوقون والمتوسطون وضعيفي التحصيل دراسياً في مستوى الطموح ؟	١٣٣
توصيات الدراسة	١٤٠
بحوث مقترحة	١٤٢

نتائج الدراسة

نتائج الدراسة	١٤٥
كلمة أخيرة	١٤٧
التعريف بالباحثة	١٤٩

ملاحق الدراسة

مقياس فعالية الذات الأكاديمية	١٥٣
مقياس مستوى الطموح	١٦٢
ملحق(٣) خطاب الكلية الموجه لمدرسة الفسطاط العسكرية الثانوية بنين	١٦٧
ملحق(٤) خطاب الكلية الموجه لوزارة التربية والتعليم	١٦٨
ملحق(٥) خطاب الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء الموجه للإدارات التعليمية	١٦٩
ملحق(٦) خطاب مديرية التربية والتعليم بالقاهرة الموجه للإدارات التعليمية	١٧٠
ملحق(٧) خطاب إدارة مصر القديمة التعليمية الموجه للمدارس التابعة لها	١٧١
صور لبعض الطالبات أثناء التطبيق الميداني	١٧٢
صور لبعض الطلاب أثناء التطبيق الميداني	١٧٤
محتوى الكتاب	١٧٧